

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
Centro de Ciências Sociais Aplicadas - CCSA
Departamento de Administração - DA

NATÁLIA PEREIRA IMPERIANO

**ESTRESSE OCUPACIONAL EM DOCENTES UNIVERSITÁRIOS
UM ESTUDO COMPARATIVO ENTRE PROFISSIONAIS COM E SEM CHEFIA NO
CCSA - UFPB**

João Pessoa

2017

NATÁLIA PEREIRA IMPERIANO

**ESTRESSE OCUPACIONAL EM DOCENTES UNIVERSITÁRIOS
UM ESTUDO COMPARATIVO ENTRE PROFISSIONAIS COM E SEM CHEFIA NO
CCSA - UFPB**

Trabalho de Conclusão de Curso entregue como parte dos requisitos necessários para obtenção do título de Bacharel em Administração, pelo Centro de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal da Paraíba – UFPB.

Professor(a) Orientador(a): Dra. Kátia Virgínia Ayres

Coordenador(a) do curso: Maria Nadjá Valéria Pinheiro

João Pessoa

2017

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

I34e Imperiano, Natália Pereira.

Estresse Ocupacional em docentes universitários: um estudo comparativo entre profissionais com e sem chefia no CCSA - UFPB / Natália Pereira Imperiano. – João Pessoa, 2017.
77f.: il.

Orientador(a): Profª Dr.ª Kátia Virgínia Ayres.

Trabalho de Conclusão de Curso (Administração) – UFPB/CCSA.

1. Estresse Ocupacional. 2. Ambiente Acadêmico. 3. Docentes. 4. Chefias Intermediárias. 5. CCSA. I. Título.

UFPB/CCSA/BS

CDU:658(043.2)

Folha de Aprovação

NATÁLIA PEREIRA IMPERIANO

ESTRESSE OCUPACIONAL EM DOCENTES UNIVERSITÁRIOS UM ESTUDO COMPARATIVO ENTRE PROFISSIONAIS COM E SEM CHEFIA NO CCSA - UFPB

Trabalho Conclusão de Curso Aprovado em: ____ de _____ de 2017.

Banca Examinadora

Prof(a). Dr(a). Kátia Virgínia Ayres
Orientadora

Prof(a). Dr(a). Celia Cristina Zago
Examinadora

Dedico este trabalho a todos que participaram, direta ou indiretamente, deste importante momento da minha vida. Minha eterna gratidão.

AGRADECIMENTOS

Se eu precisasse descrever em ordem todos aqueles que contribuíram para a conclusão desta jornada tão enriquecedora e desafiante, provavelmente nunca sairia desta dedicatória. Foram muitos os que acreditaram em mim e me motivaram a chegar até aqui, fosse durante o curso, ou agora no meu trabalho de conclusão de curso.

Agradeço a Deus pelo dom da vida, por guiar meus passos e me mostrar que por mais que os caminhos pareçam difíceis, é a partir deles que aprendemos, crescemos e nos tornamos pessoas melhores. Viver é um eterno aprendizado.

À minha mãe e ao meu pai, por toda a atenção, cuidado e assistência que tive ao longo da vida. Posso dizer que graças a dedicação e perseverança que tiveram durante suas vidas, eu me encontro aqui agora, com muito orgulho em poder dizer que a primeira filha de vocês está se formando e dedica esse momento especialmente a vocês.

Aos meus irmãos, Letícia e Miguel, que apesar de mais novos, são uma eterna fonte de aprendizado para mim e que demonstram em suas atitudes, como posso ser uma irmã e pessoa melhor.

A todos da família, que nunca me permitiram faltar amor, educação e sempre estiveram presentes na minha vida, mostrando empolgação e carinho durante toda a minha caminhada.

À minha orientadora, Professora Kátia Ayres, que acreditou no meu trabalho e que mesmo com as dificuldades impostas pela vida, não desistiu e me permitiu chegar até aqui. Agradeço de todo coração por me permitir tocar um projeto tão bonito e me ter como sua orientanda.

A Aline Formiga, sempre tão presente e incentivadora na minha vida, me mostrando que sou muito mais capaz do que imagino. Obrigada por sempre acreditar em mim e ter acompanhado esse processo tão de perto.

À Elfa, empresa na qual trabalho hoje em dia e que me fez crescer tanto como pessoa e profissional.

Aos meus companheiros de turma, sempre tão amáveis e queridos comigo. Com certeza levarei vocês no meu coração. Um agradecimento especial a Clara Amorim, Rodolpho Sousa, Lucas Macedo, Leonardo Ebling e Jorge Albuquerque, que estiveram presentes tanto na construção desta pesquisa, como nos meus dias de universitária.

E por último, mas não menos importante, a todos os professores e servidores públicos que estiveram no processo de coleta dos dados e contribuíram para essa pesquisa. Muitas pessoas boas trabalham no Centro de Ciências Sociais Aplicadas, e devo muito a elas.

*“I get a little bit bigger but then I’ll admit:
I’m just the same as I was. ”*

Imagine Dragons

RESUMO

O presente estudo teve como objetivo identificar e compreender as condições que levam ao estresse ocupacional e as diferentes formas que ele se manifesta em docentes com e sem cargo de chefia no CCSA - UFPB. Para isso, foi abordado no referencial teórico o que é o estresse, quais são suas fontes, sintomas e estratégias defensivas, para a partir de então, discorrer sobre as condições de trabalho nas quais os docentes estão inseridos, e como o estresse ocupacional pode se fazer presente na sua rotina e na daqueles que se encontram em chefia intermediária. Após o levantamento de dados na literatura, os procedimentos metodológicos contaram com uma abordagem exploratória, através de questionário presencial quanti-qualitativo aplicado com docentes e chefes do CCSA. No total, a amostra contou com 64 docentes e 20 chefes intermediários. Todos foram tabulados e submetidos a diversas análises de conteúdo, envolvendo fontes, sintomas e estratégias defensivas para o estresse. Os resultados indicaram que as principais fontes são o excesso de trabalho, relacionamento com os alunos e infraestrutura precária; dos sintomas, traços de ansiedade e exaustão física e mental; e nas estratégias defensivas, cuidados com a saúde e atividades de lazer.

Palavras-chave: Estresse Ocupacional; Ambiente acadêmico; Docentes; Chefias Intermediárias.

ABSTRACT

The present study aimed to identify and understand the conditions that lead to occupational stress and the different forms that it manifests in teachers with and without managerial position in the UFPB. In order to do this, it was approached in the theoretical framework what is the stress, what are its sources, symptoms and defensive strategies, to start from this, to discuss the working conditions in which the teachers are inserted, and how occupational stress can be present in his routine and in those who are in intermediate leadership. After the data collection in the literature, the methodological procedures had an exploratory approach, through a quantitative-qualitative face-to-face questionnaire applied with teachers and middle managers of the CCSA. In total, the sample had 64 teachers and 20 middle managers. All were tabulated and submitted to various content analyzes, involving sources, symptoms and defensive strategies for stress. The results indicated that the main sources are overwork, relationship with the students and precarious infrastructure; of symptoms, traces of anxiety and physical and mental exhaustion; and in defensive strategies, health care and leisure activities.

Keywords: Occupational Stress; Academic environment; Teachers; Middle Management.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Segmentação do universo sem cargo de chefia por departamento.....	31
Tabela 2 - Segmentação do universo com cargo de chefia por departamento.....	32
Tabela 3 - Visão Geral do Universo e da Amostra com e sem chefia.....	32
Tabela 4 - Fatores que agrupam as fontes de estresse.....	35
Tabela 5 - Faixa etária dos docentes.....	39
Tabela 6 - Percepção do nível de estresse dos respondentes.....	41
Tabela 7 - Distribuição da frequência dos sintomas mais manifestados nos docentes sem chefia.....	47
Tabela 8 - Distribuição da frequência dos sintomas mais manifestados nas Chefias Intermediárias.....	48
Tabela 9 - Distribuição da frequência das estratégias defensivas mais utilizadas pelos Docentes.....	50
Tabela 10 - Distribuição da frequência das estratégias defensivas mais utilizadas nas Chefias Intermediárias.....	51

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Distribuição dos Índices de Estresse, por fator.....	42
Gráfico 2 – Distribuição dos Índices de Estresse por fator em Chefias Intermediárias.....	44
Gráfico 3 – Distribuição das médias dos Índices por posição ocupada.....	46
Gráfico 4 – Distribuição das médias dos Índices de Sintomas por posição ocupada.....	49
Gráfico 5 – Distribuição das médias dos Índices de Estratégias Defensivas por posição ocupada.....	51

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Fontes associadas a cada fator.....	36
Quadro 2 – Identificação das fontes consideradas como mais estressantes dentro de cada fator.....	43
Quadro 3 – Identificação das fontes consideradas como mais estressantes dentro de cada fator em Chefias Intermediárias.....	45

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	OBJETIVOS	16
2.1	Objetivo Geral	16
2.1.1	Objetivos Específicos	16
3	REFERENCIAL TEÓRICO	17
3.1	Estresse	17
3.1.1	O que é estresse	17
2.1.2	Fontes de Estresse	18
2.1.3	Sintomas do Estresse	20
2.1.4	Estratégias defensivas	21
2.2	Estresse Ocupacional.....	22
2.2.1	O que é estresse ocupacional.....	22
2.2.2	O diagnóstico do Estresse Ocupacional	24
2.2.3	Estresse Ocupacional nos Professores.....	25
2.3	Ambiente Acadêmico	27
2.3.1	Condições de trabalho e desgaste profissional no ambiente acadêmico	27
3.1	Caracterização geral do estudo.....	29
3.2	Universo e Amostra.....	30
3.3	Instrumentos de Pesquisa	33
3.4	Procedimentos de Coleta.....	34
3.5	Procedimentos de Análise	35
4	ANÁLISE DOS DADOS	39
4.1	Perfil Sócio Profissional.....	39
4.2	Percepção do nível de estresse	40
4.3	Fontes de Estresse	42
4.3.	Sintomas de Estresse	46
4.4.	Estratégias Defensivas.....	49
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	53
5.1	Conclusão	53
5.2.	Limitações do estudo.....	55
5.3.	Sugestões para novos estudos	56
	REFERÊNCIAS	57
	APÊNDICE	65

APÊNDICE A – Questionário.....	66
--------------------------------	----

1 INTRODUÇÃO

A importância do trabalho na vida do ser humano vai muito além do fato de suprir as condições dignas e mínimas que o viver em sociedade exige: ele revela e desenvolve as necessidades individuais do homem e do meio em que vive. Com o que é produzido, é possível construir novos conhecimentos, descobrir novas formas de melhorar o que já existe e extinguir adversidades que impedem a normatividade de variadas situações. Mendes (2013) afirma que o trabalho ainda é capaz de trazer a realização pessoal para quem o exerce, fazendo-o encontrar sentido para os seus dias e tornando possível seu sustento, através do capital conquistado.

No contexto social vigente, a globalização desencadeou uma profunda mudança nas relações internas e externas das sociedades, principalmente dentro das organizações e das formas de trabalho. A existência de uma maior competitividade enxugou processos e pessoas – mas também passou a exigir mais conhecimento, dedicação, rapidez, criatividade e flexibilidade dos que serão responsáveis por qualquer tarefa que seja esperada.

No que se refere às universidades, Araújo (1997) explica que por serem voltadas para a transmissão e produção de conhecimento, é sustentado um padrão típico para a estruturação de suas atividades; o que faz com que as mesmas não possam ser vistas pela mesma ótica racionalistas das demais iniciativas empresariais. Porém, não se excluem as exigências por ações que se apresentem resultados positivos à sociedade, e a cobrança maior se faz nos detentores do principal ativo das redes de ensino: os professores.

De acordo com Bizarro e Braga (2005, p. 19):

Exige-se-lhes que ofereçam qualidade de ensino, dentro de um sistema massificado, baseado na competitividade, muitas vezes com recursos materiais e humanos precários, com baixos salários e um aumento exacerbado de funções, o que contribui para um crescente mal-estar entre os professores.

Além das condições que estão dispostas, citadas acima, para realizarem plenamente o que se é esperado do seu trabalho, os professores precisam atender as expectativas dos mais diversos lados: alunos, outros professores, funcionários ligados à sua área, coordenações, reitoria, governo, projetos de pesquisa e extensão, empresas em busca de profissionais qualificados, e a não menos importante expectativa sobre si mesmo. Lima e Lima Filho (2009) relatam que a demanda por tempo ultrapassa a jornada de trabalho exigida pela organização, e consequentemente essas responsabilidades os acompanham até o ambiente de casa; invadindo e esgotando até mesmo o tempo dedicado ao descanso e lazer.

Segundo Massola (2007), o Comitê de Saúde e Segurança do Reino Unido declarou que

o estresse é uma reação que as pessoas têm frente a pressões excessivas ou outros tipos de demandas que são exercidas sobre elas. Quando relacionado ao trabalho, é definido como o conjunto de reações emocionais, cognitivas, comportamentais e fisiológicas aos aspectos aversivos e nocivos do ambiente e da organização do trabalho.

O estresse ocupacional gera situações degradantes por estar relacionado a sentimentos de raiva, ansiedade, nervosismo, depressão e cansaço, que são causados diretamente por condições presentes no trabalho. As consequências no indivíduo refletem diretamente na organização: há redução na motivação e satisfação dos funcionários, degradações nas relações de trabalho, e erros na tomada de decisão. Além de custos diretos como aumento do absenteísmo, rotatividade, diminuição na produção e performance e indenizações, descreve Costa (2010).

Como relata Ferrari (2016), os fatores que ocasionam esse estresse ocupacional podem estar relacionados aos mais diferentes tipos de estímulos: ausência de recursos materiais, exigência física e psíquica superior ao que corresponde à função, ambientes de trabalho com problemas de relacionamento interpessoal ou que não garantam a saúde, o bem-estar e a segurança do trabalhador, entre outros. O que não muda é o fato de que se não forem rapidamente detectados e tratados, podem gerar a síndrome de Burnout – caracterizada pelo esgotamento físico e psíquico em decorrência do trabalho.

O estresse ocupacional é uma das ameaças mais sérias à saúde no trabalho, trazendo implicações para toda a sociedade. Quando esses transtornos ocorrem com o docente, trabalhador responsável pelo processo de educação ou de preparação de futuros profissionais, justifica-se o desenvolvimento de cuidados preventivos (VALLE, 2012).

Segundo Silva (2007), o adoecimento dos docentes só adquire sentido quando analisado o contexto do processo de trabalho. Entende-se, então, que problemas de saúde possuem componentes amplos e relacionados entre si, impossibilitando a avaliação e tratamento de forma isolada, devendo-se então, levar em conta a complexidade e a dinâmica em que estão inseridos tais docentes.

Dejours (1988) complementa o raciocínio acima, afirmando ser a docência uma profissão de sofrimento. Os desgastes, físico e mental, ocasionados pelas exigências permanentes da profissão docente trazem, certamente, impactos, em termos de bem-estar e saúde, para a maioria dos profissionais da categoria.

Entender as causas e consequências geradas pelo estresse ocupacional, principalmente quando referido a professores – ponto de vista ainda pouco pesquisado, mas crucial para o desenvolvimento de uma sociedade, nos traz uma visão mais crítica e embasada sobre o assunto,

além de uma maior visibilidade para o problema e consequentemente o conclave por um planejamento de ações que visem melhorias à qualidade de vida e bem-estar desses profissionais, aos responsáveis por tais estratégias.

Como consta em Lipp (2002, p.9):

Cuidar da escola, de seus personagens, dos processos que ali acontecem é uma das responsabilidades dos pesquisadores. Levar aos responsáveis estratégias cientificamente comprovadas como eficientes, é um compromisso social que não pode ser ignorado. É contribuir para que melhore a qualidade de vida não só da escola.

Conforme o Relatório de Gestão da Universidade Federal da Paraíba (2017), a instituição conta com a contratação de 2.637 docentes (efetivos e substitutos), sendo entre eles: 1.835 doutores, 560 mestres, 57 especialistas e 21 graduados, e apenas um órgão responsável pelo planejamento e acompanhamento das estratégias e políticas de gestão de pessoas – A Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (PROGEP).

Como dito por Araújo (1996), há uma caracterização das universidades, entre outros aspectos, por possuir um elevado profissionalismo dominando a tarefa – os professores escolhem o que investigar e como ensinar; pela tomada de decisões descentralizada – diferentes setores podem progredir com ritmos próprios, obedecendo as circunstâncias; pela ambiguidade e dispersão do poder – concepções distintas lutam para fazer prevalecer as suas orientações; metas ambíguas – os objetivos prestam-se a diferentes interpretações, e tecnologias diferenciadas para atender às necessidades variadas da sociedade.

Uma característica capaz de gerar bastantes discussões dentro do ambiente acadêmico é ambiguidade e dispersão do poder. Segundo o Relatório de Gestão da Universidade Federal da Paraíba (2017), além da Reitoria, sete Pró-reitorias, Prefeitura Universitária, Procuradoria Geral, Agência de Inovação, Assessorias e do IDEP-UFPB, existem os cargos de chefia intermediária: Diretores e Diretores Adjuntos de Centro, Chefes e Subchefes de Departamento, e Coordenadores e Subcoordenadores de Curso.

Os cargos de chefia intermediária são especialmente ocupados por professores eleitos pela comunidade – posteriormente nomeados pelo Reitor, e além de precisarem cumprir as tarefas primárias designadas aos docentes, se acrescenta uma carga horária e um número de atividades maior.

Segundo Ayres, Brito e Feitosa (1999), destaca-se que estes profissionais enfrentam, ao mesmo tempo, pressões e exigências de seus subordinados e de seus superiores, o que os tornam altamente vulneráveis a um colapso de saúde, causado pelo estresse. Contudo, as mesmas afirmam que existe uma lacuna acerca de pesquisas que enfatizem a relação entre administração

acadêmica universitária e estresse, o que os objetiva a investigação do estresse ocupacional em professores universitários com cargos de chefia intermediária.

Ainda, para Ayres, Brito e Feitosa (1999), devido à importância na relação de trabalho da universidade, principalmente por exercerem atividades de docência e gerência, os mesmos devem estar cientes das fontes potencialmente estressantes, inerentes ao seu trabalho, e das formas possíveis de lidar com essas situações, de maneira a obterem a necessária qualidade de vida no trabalho, assim como os demais docentes.

Como retribuição por toda uma vida induzida à busca da qualificação para agregar melhorias à sociedade, o trabalho deveria ser agente engrandecedor do homem, trazendo reconhecimento e compensações conforme o esforço que é exercido. Mas a partir do momento em que a situação se inverte e as condições de trabalho geram efeitos negativos na saúde e bem-estar do trabalhador, a exemplo do estresse, ações devem ser tomadas para a compreensão da causa, e de forma urgente, serem tomadas medidas contra ela.

A presente pesquisa, de caráter exploratório, formulada por pensamentos dedutivos e fundamentada por pesquisas bibliográficas e levantamento de dados por meio de questionários, pretende proporcionar aos docentes com e sem cargo de chefia e aos demais em busca de embasamento teórico sobre o assunto, a disposição de informações referentes ao estresse no ambiente de trabalho, seus agentes causadores e principais sintomas manifestados, estando disponíveis para o desenvolvimento de mecanismos de enfrentamento e adoção de estratégias defensivas que minimizem as situações potenciais de interferência na saúde desses trabalhadores.

Dado o contexto, visou-se com esta pesquisa, responder diretamente à seguinte questão: Quais são os principais fatores e diferenças no estresse ocupacional em docentes universitários com e sem cargo de chefia intermediária no CCSA da UFPB?

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral

Compreender as condições que levam ao estresse ocupacional e as diferentes formas que ele se manifesta em docentes com e sem cargo de chefia no CCSA da UFPB.

2.1.1 Objetivos Específicos

- Identificar os agentes avaliados como estressores pelos docentes universitários;
- Detectar os principais sintomas causados pelo estresse ocupacional;
- Revelar as estratégias defensivas utilizadas;
- Comparar os resultados com os que se encontram em cargo de chefia;
- Discutir os possíveis impactos que são causados ao ambiente acadêmico.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo será abordado o referencial teórico que fundamentou esse estudo. A discussão geral se deu acerca dos princípios gerais do estresse ocupacional e como este se aplica em docentes universitários, com e sem cargo de chefia.

3.1 Estresse

3.1.1 *O que é estresse*

Cotidianamente, cada ser humano passa por diferentes situações, através de percepções únicas, que podem afetar ou não a vida própria ou dos que estão ao redor. Limongi-França e Rodrigues (2011) trazem três dimensões que formam e agem nas características individuais humanas, e que apesar dos diferentes aspectos e funcionamento, são interdependentes. A dimensão biológica corresponde às características físicas herdadas ou adquiridas; como o metabolismo, as resistências e as vulnerabilidades do corpo. A dimensão psicológica refere-se aos processos afetivos, emocionais e intelectuais (conscientes ou não) e que caracterizam a personalidade, vida mental, afeto e forma de se relacionar com as pessoas e o mundo. Quanto à dimensão social, entra a incorporação e influências dos valores, crenças e expectativas do meio em que se vive ou que se entra em contato durante a vida; incluindo o ambiente físico e as características ergonômicas dos objetos presentes.

A falta de equilíbrio entre as três dimensões pode ocasionar distintas percepções ou consequências na saúde de um indivíduo. Carvalhal (2008) explica que a mudança que vem ocorrendo em todos os níveis da sociedade passou a demandar uma grande capacidade de adaptação destas três dimensões. Muitas vezes as exigências impostas pela transformação da vida moderna e, conseqüentemente, a necessidade de ajustar-se a ela, acaba por expor uma situação de conflito, ansiedade, angústia e desestabilização emocional aos que se sentem afetados. Um dos principais resultados, inevitavelmente, é o estresse.

Margis et al (2003, p.1) denominam o estresse como:

O estado gerado pela percepção de estímulos que provocam excitação emocional e, ao perturbarem a homeostasia, disparam um processo de adaptação caracterizado, entre outras alterações, pelo aumento de secreção de adrenalina produzindo diversas manifestações sistêmicas, com distúrbios fisiológico e psicológico.

Para Cabral et al (1997) a palavra estresse significa pressão, tensão ou insistência.

Portanto, estar estressado demonstra estar sob estado de pressão ou sob a ação de um ou mais estímulos insistentes.

As manifestações desses estímulos podem ser denominadas por duas formas: Eustresse, ou estresse saudável, é a ativação do organismo ao estado de alerta, para adaptar-se a uma situação interpretada como desafiadora e a qual se segue uma percepção de realização e desativação, impulsionando a produtividade ao limite de dormir e descansar não ter tanta importância para o processo em questão. O Distresse, ou o estresse perigoso, é denominado como a ativação crônica do organismo ao tentar se adaptar a uma situação interpretada como ameaçadora e a qual não se segue à desativação nem a percepção de realização, causando a deterioração do ambiente de trabalho, empobrecendo as relações interpessoais e a perda de produtividade e desempenho (DOLAN, 2006).

Massola (1997) reafirma que o estresse é uma das principais consequências do atual estilo de vida e da organização social produtiva, sendo preciso entendê-lo para compreender como o estresse afeta a Qualidade de Vida da população e de grupos específicos. Conhecer os principais agentes estressores e como eles influenciam, de maneira positiva ou negativa no rendimento e saúde dos indivíduos, se faz indispensável a busca de quem quer um conhecimento mais estratégico e defensivo sobre a condição.

2.1.2 Fontes de Estresse

Massola (1997) apresenta os agentes estressores como uma situação, um acontecimento, uma pessoa ou um objeto capaz de proporcionar suficiente tensão emocional, ao nível de induzir à reação de estresse. Os fatores podem variar amplamente quanto à sua natureza, abrangendo desde componentes emocionais, como por exemplo, a frustração, ansiedade, até componentes de origem ambiental, biológica e física, como é o caso do ruído excessivo, da poluição, variações extremas de temperatura, problemas de nutrição, sobrecarga de trabalho e outros.

O autor destaca que no ser humano moderno, esses agentes estressores costumam ter duas origens: externas ou internas. Os estímulos internos são originários dos conflitos pessoais, da percepção e vivência de cada um. Já os estímulos externos, representam as ameaças concretas do cotidiano e as situações que devem ser enfrentadas. Uma mesma situação – fator externo, pode ser vista como estressante ou não, devido aos fatores internos pessoais de quem está vivenciando.

A razão de cada indivíduo tem sua própria resistência e uma estrutura com a qual foi criado, influencia diretamente no nível de estresse e na forma como a doença pode se manifestar

em diferentes intensidades. Como esclarecem Huffman, Vernoy e Vernoy (2003, p. 465), “[...] as percepções individuais de um evento variam, tanto que um evento que é altamente estressante para uma pessoa, pode ser minimamente estressante para outra”.

Segundo Lipp (2000) entre os estímulos internos, sobressaem-se como as fontes mais frequentemente relacionadas aos altos níveis de estresse: 1) ansiedade enquanto traço de personalidade, denotando estado constante de apreensão frente ao mundo e suas situações desafiadoras; 2) pessimismo caracterizado por uma ótica focalizada no lado negativo e perigoso dos eventos; 3) pensamentos disfuncionais que levam à formulação de premissas errôneas quanto à vida e aos que a cercam e moldam a busca de evidências para corroboração dessas premissas enviesadas; 4) padrão de comportamentos caracterizados pela pressa, competição e hostilidade como modo típico de atuação na vida; e 5) falta de assertividade caracterizada pela síndrome do “nunca dizer não” e as vulnerabilidades psicológicas adquiridas através de práticas parentais inadequadas associadas às vulnerabilidades biológicas.

A autora identifica, ainda, doze vulnerabilidades humanas: à frustração, à pressa, à solidão, ao tédio, à sobrecarga de trabalho, à ansiedade, à depressão, à raiva, a pensamentos distorcidos, ao perfeccionismo, à aprovação e ao negativismo. Estas características tendem a gerar um estado de tensão crônico, comumente associado as consequências físicas e psicológicas que são geradas.

Quanto aos estímulos ambientais, Margis et al (2003) trazem situações que podem ser provocadoras de estresse. Os chamados acontecimentos de vida – ou eventos de vida estressores, são divididos em dependentes ou independentes: o primeiro está ligado a forma como o sujeito se coloca constantemente nas relações interpessoais, como se relaciona com o meio, onde seu comportamento provoca situações desfavoráveis para si mesmo. Já os independentes são aqueles que estão além do controle do sujeito, como por exemplo, a morte de um familiar, separações, mudanças repentinas.

Esses autores também trazem os denominados acontecimentos diários menores: diversas situações cotidianas como perder coisas, esperar em filas, ouvir o som do despertador ou barulhos e que também são provocadoras de resposta de estresse. Quando frequentes, podem gerar resposta de estresse com efeitos psicológicos e biológicos negativos mais importantes do que acontecimentos de vida com menor frequência. O último corresponde às situações de tensão crônica, que geram estresse relativamente intenso e que persistem ao longo do tempo, como por exemplo, um relacionamento conjugal perturbado (com agressões verbais e físicas ao longo de anos), gerando importantes efeitos psicopatológicos.

A forma como uma pessoa reage aos diversos agentes estressores existentes, se torna

um fator decisivo para o aparecimento ou a evolução de doenças. A adoção de medidas para a redução ou proteção aos efeitos que podem ser causados, são possíveis através do reconhecimento dos principais sinais e sintomas do estresse, já apresentados por diversos autores, mas que continuam sendo temas de pesquisas atuais.

2.1.3 Sintomas do Estresse

Segundo Cabral et al (1997, p.3) “o estresse é essencialmente um grau de desgaste no corpo e da mente que pode atingir níveis degenerativos”. Impressões de nervosismo, agitação ou debilitação podem ser percepções de aspectos subjetivos de estresse, sendo capaz de produzir certas modificações na estrutura e na composição química do corpo, possíveis de serem avaliadas. Algumas dessas modificações são manifestações das reações de adaptação do corpo, uma forma de mecanismo de defesa contra o estressor; já outras, são sintomas de lesão.

À medida que o indivíduo se torna emocionalmente frágil, as defesas orgânicas diminuem, deixando-o mais vulnerável aos diversos tipos de doenças. Dependendo da predisposição orgânica, o estresse pode causar desde transtornos psicológicos – como falta de vontade de fazer coisas, ansiedade e outros, até manifestações físicas mais sérias como úlcera, infarto, câncer e mesmo manifestações mentais como tentativa ou o próprio suicídio (CAMELO; ANGERAMI, 2004).

De acordo com Yonekura (2013, p.1) são alguns dos principais sintomas físicos do estresse:

Dores de cabeça, indigestão, dores musculares, insônia, taquicardia, alergias, queda de cabelo, gastrite, mudança de apetite, dermatoses, hipersônia e esgotamento físico. Já os sintomas psicológicos são: apatia, memória fraca, tiques nervosos, isolamento e introspecção, desmotivação, ansiedade, sentimentos de perseguição, autoritarismo, irritabilidade e emotividade acentuada.

Para o referido autor, esses sintomas são claramente perceptíveis a medida em que a doença começa a se manifestar. As reclamações tornam-se cada vez mais presentes, o indivíduo passa a sentir dores de cabeça e no corpo muito fortes, gerando um desânimo pelas atividades realizadas diariamente.

Hans Selye (1959), primeiro a conceituar estresse da forma que é entendida atualmente, através de trabalhos publicados a partir de 1936, criou a teoria da Síndrome Geral de Adaptação, que consiste no “conjunto de alterações não específicas que ocorrem no organismo quando ele é estressado”. Divididas em três fases, elas podem ser nomeadas como:

1) Reação de Alarme: equivale-se a uma reação de emergência, cuja reação foi observada através do comportamento dos animais: frente a uma ameaça, o instinto deles se prepara para lutar ou fugir. Esta reação se caracteriza por aumento da frequência cardíaca, respiratória e da pressão arterial, aumento da glicose no sangue, aumento da circulação de glóbulos vermelhos e brancos no sangue, dilatação das pupilas e ansiedade. Esta fase dura desde alguns dias até semanas. 2) Fase de Resistência: ocorre quando os fatores causadores de estresse permanecem duradouros, ou seja, o indivíduo passa a se adaptar as situações que o levam ao estresse. Caracteriza-se por dificuldades com a memória e muito cansaço, irritabilidade, insônia, oscilações do humor, diminuição da libido, gastrite e úlceras pépticas. Nesta fase, as doenças psicossomáticas surgem e tornam-se crônicas. Pode durar desde alguns meses até vários anos. 3) Fase de Exaustão: revela-se quando os mecanismos de defesa do corpo passam a falhar. Retorna-se à reação de alarme, mas trazendo com ela a exaustão das possibilidades de respostas do organismo frente aos agentes estressores – independentemente de serem de baixa a alta gravidade, podendo conduzir o organismo à morte.

Percebe-se que apesar de ser um tema bastante estudado e que se bem manuseado – capaz de trazer efeitos pontos positivos a quem faz o bom uso dele, o estresse pode desenvolver consequências seríssimas a quem o desenvolve, como doenças e no pior caso, a morte.

2.1.4 Estratégias defensivas

Segundo Dejours (1994) apesar de ser uma condição que acarreta os mais diversos tipos de sintoma, os efeitos do estresse são comumente e esforçadamente disfarçados – já que externalizados, trazem consequências perceptivelmente negativas também ao ambiente ou a quem está ao seu redor. Muitos utilizam-se de estratégias defensivas para lidar com os agentes estressores, o que depende principalmente da habilidade ou apoio desenvolvido para dominar tal situação.

Estratégias de enfrentamento são ações deliberadas, conscientes, que podem ser aprendidas, usadas e descartadas, no qual o objetivo é lidar com o estresse percebido (RYAN-WENGER, 1992). Constituem-se em um processo flexível e intencional, orientado para o futuro, na busca do alívio do estresse (ENDLER; PARKLER, 1990).

Para Savoia (2000) o enfrentamento é considerado uma resposta cujo objetivo é aumentar a percepção individual de controle pessoal, e a tendência a escolher determinada estratégia de enfrentamento vai depender do repertório individual (ao exemplo de habilidades sociais, valores e crenças) e de experiências tipicamente reforçadas.

Lazarus e Folkman (1984), consideram dois tipos distintos de técnicas para o enfrentamento do estresse: A primeira é as de ação direta – que implicam em dirigir os esforços para as próprias fontes estressoras, como por exemplo, organizar bem o tempo para realizar tudo o que planeja, negar-se a fazer aquilo que não gosta, etc.; e a segunda são as técnicas paliativas – que são formas de lidar com as experiências subjetivas do estresse, como por exemplo, fugir das fontes de tensão, fazer programas de lazer, praticar esportes, desenvolver a autoconfiança e o otimismo. Os autores propõem que qualquer tentativa de administrar o estressor é considerada como enfrentamento, tendo ela sucesso no trabalho ou não.

Tendo por base vários autores, Ayres, Brito e Feitosa (1999) denominam as estratégias defensivas como positivas (busca de apoio social, exercer hobby, atividades físicas, etc.) e negativas (fumar e/ou ingerir bebida alcoólica excessivamente, automedicação de remédios ou consumo substâncias químicas, etc.). Dessa forma, necessariamente, nem toda estratégia pode ser denominada como boa ou má.

Hobfoll (1998) já descreveu que o enfrentamento de uma situação estressante não significa ser bem-sucedido. Ele consiste em uma interação entre a pessoa e seu ambiente, variando as estratégias defensivas de acordo com os contextos no qual a pessoa interage, bem como de acordo com as características pessoais que a pertencem. Fatores situacionais influenciam as respostas de enfrentamento e determinam mudanças nos tipos de estratégias utilizadas. O contexto é fundamental na escolha das alternativas e recursos para lidar com os problemas causados pelo estresse (LISBOA et al, 2002).

2.2 Estresse Ocupacional

2.2.1 O que é estresse ocupacional

O estresse não é uma manifestação que afeta somente aos indivíduos. De acordo com Zago (2016) a necessidade das organizações de serem cada vez mais inteligentes e competitivas, frente às mudanças constantes da sociedade da informação, faz com que as mesmas também se modifiquem. Adaptar-se para lidar diariamente com as pressões do mercado de trabalho, que incidem diretamente naqueles que fazem parte do processo produtivo, pode torna-se perigoso e prejudicial ao bom desempenho e saúde das empresas e dos seus trabalhadores.

A moderna organização capitalista do processo de trabalho deu início a era das doenças provocadas pela grande exigência de adaptação do homem ao trabalho, um reflexo do esforço que o trabalhador emprega para adaptar-se a esta situação anormal (SIVIERI, 1994). Para

Dejours (1988), pode-se entender estresse associado ao trabalho como um conjunto de perturbações psicológicas ou sofrimento psíquico, associado às experiências de trabalho, desencadeando o chamado estresse ocupacional.

Sendo assim, denomina-se o estresse ocupacional, de acordo com Cooper (1993), como um problema de natureza perspectiva, resultante da incapacidade de lidar com as fontes de pressão no ambiente organizacional; tendo como consequências, problemas na saúde física, mental e na satisfação no trabalho, afetando não só indivíduo como as organizações.

Wilson (2005, p. 60) afirma que “A maioria dos problemas de estresse tendem a surgir a partir das mesmas questões. Eles estão relacionados principalmente a mudanças, tempo, controle, a outras pessoas (fatores sociais) e à carga de trabalho”. Para Rossi et al (2005), os trabalhadores sentem que têm tarefas demais a cumprir, que não há tempo suficiente para a realização das tarefas exigidas nem recursos para fazer bem o seu trabalho; havendo um desequilíbrio ou incompatibilidade clara entre as exigências da função e a capacidade do indivíduo de atender a essas demandas.

Segundo Kalimo (1986) os fatores psicossociais no trabalho podem adiantar ou neutralizar agravos à saúde dos trabalhadores e afetar ações de saúde preventivas e curativas. Para ele, o estresse no trabalho é uma consequência de uma exposição combinada a diversos fatores do ambiente, de relações do trabalho e das condições de emprego.

Para Kals e Amick (1995), são considerados aspectos ocupacionais que podem provocar efeitos na saúde e no bem-estar:

1. Exposições a agentes específicos no trabalho: temperatura e umidade; produtos químicos; radiações; barulho e vibrações; máquinas e equipamentos perigosos; condições não conformes de segurança e outros.
2. Aspectos ergonômicos das diferentes tarefas e do posto de trabalho: máquinas e ferramentas com design inadequado; compressão mecânica; movimentos repetitivos; força em excesso; posturas não ergonômicas; vibrações; ritmos de trabalho acelerados.
3. Aspectos temporais das tarefas e da jornada de trabalho: trabalho em turnos; horas extras; duplo emprego; tempo insuficiente para as tarefas; programação do trabalho e períodos de descanso; variações na carga de trabalho; trabalho por empreitada; interrupções da execução do trabalho.
4. Conteúdo do trabalho: monótono, repetitivo, fracionado; autonomia, independência, influência e controle; uso das habilidades disponíveis; oportunidade de aprendizado; concentração e estado de alerta; demandas conflitantes; recursos insuficientes para executar o trabalho.

5. Interpessoal e o grupo de trabalho: oportunidade para interagir com colegas durante o trabalho e os intervalos após ele; tamanho e coesão do grupo de trabalho; reconhecimento da performance de trabalho; suporte social; carga de trabalho equitativa; e outros.

6. Interpessoal e a supervisão do trabalho: participação na tomada de decisões; feedbacks da supervisão; acesso e contato com supervisão; avaliação de desempenho; pressão por parte da supervisão; solicitações conflitantes.

7. Aspectos econômicos e financeiros: forma de pagamento; compensações adicionais (horas-extras, prêmios, bônus, participação nos resultados); possibilidade de avanço salarial (promoções); plano de previdência; plano de saúde; equidade e previsibilidade do pagamento;

8. Aspectos organizacionais do trabalho: porte da organização; estrutura da organização; posição da empresa em “rankings”; prestígio da organização; burocracia interna; políticas internas, políticas discriminatórias; plano de carreira; prestígio do cargo na empresa.

Qualquer pessoa está suscetível a desenvolver estresse no seu ambiente de trabalho, independentemente do tipo de organização a qual esteja inserido. Diversos são os fatores e as circunstâncias que podem ocasioná-lo, cabendo uma análise individual para cada local e aos sintomas que estão sendo acarretados.

2.2.2 O diagnóstico do Estresse Ocupacional

O sofrimento psíquico, social ou físico que o trabalhador é sujeito devido as pressões do ambiente organizacional, é claramente percebido quando no lugar de ocasionar satisfação, sentimento de utilidade ou bem-estar – elevando a autoestima e o prazer por estar ali, passa a existir queixas de dor, cansaço, tristeza, falta de valorização ou outras condições negativas. Dejours (1988) afirma que o trabalho nem sempre possibilita a realização profissional; podendo, ao contrário, causar problemas desde insatisfação até exaustão do indivíduo.

As tensões nos locais de trabalho diminuem a eficiência das pessoas e, conseqüentemente, da produtividade: gerando pressa, conflitos interpessoais, desmotivação, agressividade, isolamento, em um ambiente humano destrutivo, com presença de greves, atrasos constantes nos prazos de entrega, ociosidade, sabotagem, absenteísmo, alta rotatividade de funcionários, altas taxas de doenças, baixo nível de esforço e relacionamentos entre funcionários caracterizados por rivalidade, desconfiança, desrespeito e desqualificação, de acordo com Limongi-França e Rodrigues (2005).

Como expressa Tamayo (2004, p. 45):

Com o passar do tempo, o profissional se desgasta, estressa-se e desiste. As manifestações dessa desistência são queda da autoestima, o esgotamento emocional, o sofrimento de comportamentos inadequados frente a sua clientela (irritação, descaso, cinismo e distanciamento), a diminuição da produtividade e da autorrealização do trabalho, a instalação de problemas psicossomáticos e o absenteísmo.

De acordo com Ballone (2008), o desgaste emocional a que pessoas são submetidas nas relações com o trabalho é fator bastante significativos na determinação dos sintomas relacionados ao estresse, como é o caso das depressões, ansiedade patológica, pânico, fobias, doenças psicossomáticas, etc. Em suma, o indivíduo com esse tipo de estresse ocupacional não responde à demanda do trabalho e geralmente se encontra irritável e deprimida.

Nesse sentido, segundo Silva (2010), pode-se associar como algumas das principais síndromes e doenças associadas e/ou provocadas pelo estresse ocupacional: fadiga, distúrbios do sono, depressão, síndrome do pânico e de Burnout, síndrome residual pós-traumática, quadros neuróticos pós-traumáticos, síndromes paranoides, além de alguns distúrbios osteomusculares relacionados ao trabalho (DORT) ou lesões por esforços repetitivos (LER), transtornos psicossomáticos, síndromes de insensibilidade, alcoolismo, uso de outras drogas ilícitas e outros.

Algumas ocupações podem parecer ser mais estressantes que outras, tornando os sintomas do estresse ocupacional mais frequentes e assim, mais fáceis de serem diagnosticados. Os professores são uma classe que frequentemente se queixa de seu trabalho, considerando-o cansativo, frustrante, estressante e pouco recompensador.

2.2.3 Estresse Ocupacional nos Professores

O notável processo de globalização que a atual sociedade vive impõe um ritmo acelerado de produção tecnológica e altera de maneira profunda as relações desenvolvidas no mundo do trabalho, provocando, por consequência, queda crescente na qualidade de vida da população trabalhadora (HECKERT et al, 2001). Os professores estão inseridos em um ambiente onde tal problemática está presente, sofrendo diversas situações que são consideradas fontes de estresse.

Segundo Lipp:

O *stress* do professor é uma síndrome de respostas de sentimentos negativos, tais como raiva e depressão, geralmente acompanhados de mudanças fisiológicas e bioquímicas potencialmente patogênicas, resultante de aspectos do trabalho do professor e mediados

pela percepção de que a exigência profissional constitui uma ameaça à sua autoestima ou bem-estar. (LIPP, 1996, p.169)

Os docentes são profissionais que exercem muito mais do que a função de lecionar. O trabalho dentro e fora das salas de aula, pode causar diversos transtornos que afetam a saúde, geradores de possíveis doenças e problemas, tanto de natureza física como psicológica. Segundo Curi (2011) o excesso de trabalho, indisciplina e desinteresse em sala de aula, salário baixo, pressão dos superiores, bombardeio de informações, desgaste físico e, principalmente, a falta de reconhecimento da atividade são algumas das causas de estresse, ansiedade e depressão que vêm acometendo os docentes brasileiros.

Também chamada de síndrome do esgotamento físico e mental associado ao trabalho, a Síndrome de Burnout é definida por Harrison (1999) como um tipo de estresse de caráter persistente vinculado a situações de trabalho, resultante da constante e repetitiva pressão emocional associada com intenso envolvimento com pessoas por longos períodos de tempo. Segundo Lipp (2002, p. 172) “[...] de acordo com pesquisas norte-americanas, o professor está incluído entre os profissionais que apresentam um alto índice de Burnout”, encontrando-se como uma grande problemática desencadeadora do estresse na profissão docente.

Conforme ainda, a referida autora:

O Burnout refere-se a uma reação de *stress* crônico em profissionais cujas atividades exigem um alto grau de contato com pessoas; caracteriza-se por três componentes: exaustão emocional; perda do sentimento de realização no trabalho, com produtividade diminuída; despersonalização extrema, manifestando-se através de atitudes negativas para com as pessoas no trabalho. (LIPP, 1996 p. 172).

Burnout em docentes afeta o ambiente educacional e interfere diretamente na obtenção dos objetivos pedagógicos, levando estes profissionais a um processo de alienação, desumanização, apatia e ocasionando problemas de saúde, absenteísmo e intenção de abandonar a profissão (GUGLIELMI; TATROW, 1998).

Devido às condições de trabalho na qual são submetidos, junto as exigências físicas e mentais da profissão, os docentes também se encontram passíveis a desencadear um quadro grave de ansiedade – uma forma de resposta aos estímulos externos que o cercam e afetam, assim como o estresse. Webber (2010, p.14) destaca que “a ansiedade é um sentimento desagradável, vago, acompanhado de sensações físicas como vazio (ou frio) no estômago (ou na espinha), opressão no peito, palpitações, transpiração, dor de cabeça, ou falta de ar, dentre várias outras, e que pode evoluir para transtornos de pânico”.

Segundo Strieder e Schacker (2010, p.6) “os professores ansiosos vivem com medo,

inseguros e percebem sua própria desestabilização. A sensação de impotência, diante do muito por fazer na educação das crianças, volta-se contra o ato pedagógico e o fragiliza ainda mais.” A rotina estressante, junto à sobrecarga de trabalho é um forte precursor para o desenvolvimento da ansiedade. A falta de cuidado com qualquer transtorno pode gerar sérios prejuízos à saúde do profissional.

Lipp (1996, p. 177) expressou que “[...] nem sempre esses professores têm recursos próprios ou ambientais para lidar adequadamente com seu estresse ocupacional, podendo, em decorrência, apresentar depressão, raiva e sintomas psicossomáticos.”. A falta de acompanhamento e de políticas para a qualidade de vida do docente, aliadas a disposição e dedicação exigidas – envolvendo uma grande carga emocional e física, os professores são expostos a diversas situações que podem causar sintomas que começam com o estresse e podem evoluir até uma depressão.

Segundo Davidoff et al (2001, p. 553) “[...] todos se sentem infelizes às vezes. A depressão, porém, é um estado mais intenso e persistente”. Atkinson (2002) descreve que o indivíduo sente desesperança, infelicidade, perde de interesse por atividades de lazer e familiares, apresenta choro constante e perde o prazer com a vida, podendo, nos casos mais graves, isolar-se do convívio social e desenvolver ideias suicidas – dando espaço a condutas como perda de rendimento, desmotivação, ausência nos compromissos e outros; comprometendo a carreira profissional e a saúde do profissional.

As dificuldades enfrentadas por esses profissionais demonstram como condições básicas e ideais de trabalho passam despercebidas ou são deixadas de lado – por inúmeros motivos, principalmente pelas instituições em que estão empregados. Cada organização é um caso e possui políticas próprias, mas quando uma situação toma proporções exteriores e maiores, passando a fazer parte (negativamente) do exercício da profissão, significa que algo deve ser revisto e mudado no próprio sistema em que se encontram.

2.3 Ambiente Acadêmico

2.3.1 Condições de trabalho e desgaste profissional no ambiente acadêmico

Segundo Miller (1991,1992a-b apud PAIVA et al, 2002), as atividades docentes de terceiro grau – docência, pesquisa, extensão, orientação de alunos e funções administrativas, inserem-se em um contexto de mudança onde as alterações ambientais (políticas, econômicas, sociais e culturais) e as pressões decorrentes sobre determinadas tarefas têm alterado

experiências de trabalho e seus significados. Esses fatos afetam a estrutura psíquica dos indivíduos.

A situação dominante na atual política educacional impõe à universidade pública intimidações das mais variadas formas, usadas para adequá-la às exigências do mercado atual, através de ameaças como a de privatização. As leis do mercado estão se tornando cada vez mais presentes nas relações das instituições educacionais. Assim, assiste-se a um deterioramento das condições de trabalho dos docentes que tem provocado mudanças em sua atuação e função social (RESENDE, 2005).

Esteve (1995, 1999) classifica como “mal-estar docente” as consequências decorrentes dessa mudança na política educacional, o qual se relaciona ao ambiente profissional do professor, estando presentes deficiências nas condições de trabalho, falta de recursos humanos e materiais, violência nas salas de aulas e esgotamento físico.

Diversas pesquisas BOSI, 2007; CARVALHO, 1995; DELCOR et al., 2004; GASPARINI et al., 2005; LEITE et al., 2003; MANCEBO et al., 2006) apontam para a precarização do trabalho do professor universitário, evidenciada pela desvalorização da imagem do docente, com baixos salários, intensidade de exposição a agentes de risco, carência de recursos materiais e humanos, aumento do ritmo e intensidade do trabalho. Segundo Martinez (2002), todas estas situações são fatores psicossociais do trabalho que podem gerar sobrecargas de trabalho físicas e mentais que trazem consequências para a satisfação, saúde e bem-estar dos trabalhadores.

A profissão do docente envolve muito mais do que lecionar. Segundo Lima e Lima-Filho (2009) o tempo dentro de sala acaba sendo pouco perto do número de horas dedicado ao preparo das aulas, da correção de trabalhos e avaliações, de atendimento aos alunos, projetos de pesquisa, constante estudo para se atualizar nos assuntos, correção e lançamento de notas e frequências no sistema, entre outros. A sobrecarga de trabalho afeta finais de semana, greves, e principalmente os momentos que deveriam ser destinados ao seu descanso e lazer.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

São apresentados nesta etapa, os métodos adotados para a aplicação e desenvolvimento desta pesquisa, tendo como base as fundamentações dos modelos utilizados, mas aplicadas aos objetivos propostos por este estudo. Para explanar a seção, estarão dispostos em forma de tópicos: o tipo de pesquisa que será trabalhado, o universo e a amostra, o método de coleta de dados e a forma como foram analisadas as informações.

3.1 Caracterização geral do estudo

De acordo com Lakatos e Marconi (2007), o método corresponde ao conjunto de atividades racionalmente definidas, capazes de conferir maior sistematização ao processo de investigação e ampliar a confiança sobre os resultados das pesquisas realizadas, na medida em que auxilia na identificação de erros e nas decisões que o pesquisador deverá tomar, tanto no processo de coleta de dados, quanto no processo de tratamento, análise e interpretação dos mesmos.

O estudo de caso é um meio de investigação definido como um tipo de pesquisa que tende a aprofundar seus estudos em quantidade limitada de uma população com o objetivo de detalhar os conhecimentos sobre essa população. É uma prática adotada para estudar os mais diversos assuntos nas mais diversas áreas (GIL, 1996). Yin (2005) acrescenta que é um estudo investigativo de um fenômeno atual dentro do seu contexto de realidade, quando as fronteiras entre o fenômeno e o contexto não são claramente definidas e, no geral, são utilizadas várias fontes de evidência.

O caráter exploratório de uma pesquisa vem do objetivo sobre a investigação de um determinado tema, ao motivo de que o mesmo não possui uma grande quantidade de dados disponíveis (GIL, 2012). Para o autor (2012, p.27) “As pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar, conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos, ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores.”

Sampieri, Collado e Lucio (1997) reafirmam esse conceito ao dizer que os estudos exploratórios são comuns nas investigações de comportamento, sobretudo quando há pouca informação sobre o que se deseja pesquisar.

O presente estudo procurou diagnosticar as principais fontes, sintomas e estratégias utilizadas para o combate ao estresse ocupacional presente em docentes da UFPB, especificamente do Centro de Ciências Sociais Aplicadas (CCSA), comparando-os ainda com os

que possuem cargos de chefia intermediária. Enquadra-se como exploratória, porque, embora a UFPB seja uma instituição já comumente alçada em diversos campos de pesquisa, a investigação tem por objetivo uma proposta pouco aprofundada, principalmente tratando-se de um Centro específico, manifestando-se o interesse de abordar tal temática e direcionando-a ao fim que os objetivos deste estudo se propõem. Segue sendo de natureza aplicada, pois, de acordo com Roesch (1999), neste tipo de pesquisa, trabalha-se com problemas humanos: A fonte das questões é centrada em problemas e preocupações das pessoas e o propósito é gerar soluções potenciais, para isso utilizando-se referenciais teóricos.

Roesch (1999) também destaca que a avaliação dos resultados se propõe a julgar a efetividade de um programa, plano ou política, almejando o saber da ideia em si ser efetiva ou não, e em quais condições.

Quanto ao alcance dos objetivos específicos por meio do questionário, são utilizadas tanto a abordagem quantitativa, quanto a qualitativa. É uma forma de obter o máximo de informações possíveis, da maneira mais próxima da realidade, levando em conta a vivência de cada respondente.

Para isso, a parte quantitativa diz respeito às informações que foram colhidas por meio de um questionário estruturado com perguntas claras e objetivas (GOMES, 2005), objetivando o alcance do maior número possível de opções para os respondentes. E quanto à qualitativa, Creswell (2010) esclarece que uma das características mais relevantes nesse tipo de abordagem é a coleta dos dados no ambiente natural dos participantes, de modo a observar, além dos relatos, a forma como eles se comportam e agem dentro do ambiente a qual pertencem. Tratando-se da pesquisa, abordou principalmente pontos que não conseguiram ser alcançados com as questões fechadas.

Dessa maneira, obteve-se nesse estudo, resultados fornecidos por docentes que tiveram experiência prática – ou não, com o problema pesquisado, sendo analisados a fim de estimular uma melhor compreensão.

3.2 Universo e Amostra

Para Roesch (1999, p. 60), “população é um grupo de pessoas ou empresas que interessa entrevistar para o propósito específico de um estudo.” Como leva-se em conta o tamanho total da população, a disponibilidade de tempo dos entrevistadores e entrevistados, imprevistos, pessoas que se recusem a participar ou estejam ausentes, é necessário que seja extraída uma parcela dessa população para ser investigada e definida como número da amostra.

O Estatuto da Universidade Federal da Paraíba (2002) dispõe de informações acerca dos cargos de chefia intermediária, e uma em comum entre eles, é que são todos nomeados pelo reitor. Segundo o Art. 61, o Diretor e o Vice-Diretor são escolhidos entre os docentes dos dois níveis mais elevados da carreira do magistério, ou portadores de título de doutor, e indicam por escrito que aceitam o mandato e se dispõem a exercê-lo em regime de tempo integral ou dedicação exclusiva, sendo um mandato de quatro anos.

Os Artigos 63 e 65 declaram que o Chefe e o Vice Chefe do Departamento e Coordenador e o Vice Coordenador são indicados pela Direção do Centro, baseado em consulta aos segmentos universitários dos referidos departamentos ou cursos e com mandato de dois anos, sendo exercidos por docentes cujo regime de trabalho seja de tempo integral ou dedicação exclusiva ao cargo.

O campo de estudo da pesquisa compreendeu o CCSA, localizado no maior Campus da UFPB e que contempla os departamentos de: Administração, Ciências Contábeis, Economia, Relações Internacionais, Sistemas de Informação e Gestão Pública; formando um universo ativo total de 184 docentes – estando 30 deles ocupando os seguintes cargos de chefia intermediária: Diretor e Vice-Diretor de Centro, Coordenador e Vice, Chefe e Vice Chefe de Departamento. O tamanho da amostra foi calculado conforme o seguinte cálculo, disponibilizado por Santos (2017):

$$n: \frac{N \cdot Z^2 \cdot p \cdot (1 - p)}{Z^2 \cdot P \cdot (1 - p) + e^2 \cdot (N - 1)}$$

Onde: “n” representa a amostra calculada, “N” a população, “Z” a variável normal padronizada associada ao nível de confiança, “p” a verdadeira probabilidade do evento, e “e” o erro amostral.

Para se dar início a coleta de dados foi necessário verificar em cada Departamento a quantidade de docentes ativos, incluindo os substitutos. Ao chegar ao número de 154 exclusivos à docência e 30 dedicados a cargos de chefia intermediária, realizou-se o cálculo amostral na população para uma margem de erro de 5%, com nível de significância de 95%, e com o número de professores respondentes por departamento equivalente a porcentagem que representam do universo, o que resultou no total demonstrado nas tabelas 1 e 2:

Tabela 1 – Segmentação do universo de docentes sem cargo de chefia por departamento

Docentes	N	%
Administração	26	23,4
Contabilidade	20	18,0
Economia	23	20,7
Ciências da Informação	25	22,5

Gestão Pública	10	9,1
Relações Internacionais	7	6,3
Total:	111	100,00

Fonte: Elaboração própria (2017).

Tabela 2 – Segmentação do universo de docentes com cargo de chefia por departamento

Chefia Intermediária	N	%
Administração	5	17,9
Contabilidade	5	17,9
Economia	4	14,3
Ciências da Informação	6	21,4
Gestão Pública	4	14,3
Relações Internacionais	4	14,3
Total:	28	100,00

Fonte: Elaboração própria (2017).

A divisão descrita nas tabelas 1 e 2 não conseguiu ser fielmente seguida devido as situações como as já previstas no primeiro parágrafo: alguns docentes se recusaram participar da pesquisa – alegando falta de interesse em contribuir para a pesquisa, a indisponibilidade de tempo ou por não se encontrarem na universidade durante o período de coleta dos dados. O que gerou o total de 84 professores respondentes, segmentados conforme a tabela 3:

Tabela 3 – Visão Geral do Universo e da Amostra com e sem chefia

	Universo de Docentes				Amostra desejada				Amostra conseguida			
	com n	chefia %	sem n	chefia %	com n	chefia %	sem n	chefia %	com n	chefia %	sem n	chefia %
Adm	5	100,0	36	100,0	5	100,0	26	72,2	3	60,0	14	38,9
Com	7	100,0	28	100,0	5	71,4	20	71,4	5	71,4	13	46,4
Eco	4	100,0	32	100,0	4	100,0	23	71,9	2	50,0	13	40,6
Cie Inf	6	100,0	35	100,0	6	100,0	25	71,4	6	100,0	12	34,3
Ges Pub	4	100,0	14	100,0	4	100,0	10	71,4	2	50,0	8	57,1
Rel Int	4	100,0	9	100,0	4	100,0	7	77,8	2	50,0	4	44,4
Total	30	100,0	154	100,0	28	93,3	111	72,1	20	66,7	64	41,6

Fonte: Elaboração própria (2017).

Embora a amostra conseguida não tenha alcançado os números estabelecidos como desejados, ela é uma amostra válida e de acordo com o esperado, devido as situações anteriormente previstas. Obteve-se do universo total o resultado de 66,4% dos docentes com cargo de chefia e 41,6% dos sem cargo de chefia como respondentes da pesquisa. Ao todo, 45,6% dos professores do Centro de Ciências Sociais da UFPB.

3.3 Instrumentos de Pesquisa

Por se tratar de uma pesquisa quanti-qualitativa, foi utilizado o questionário como instrumento para a coleta dos dados pretendidos. Pode-se defini-lo como uma técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas e outros. (GIL, 1989). A técnica da coleta de dados utilizada na pesquisa foi elaborada através de um instrumento adaptado do tipo misto, com questões abertas e fechadas, mas tendo como uso principal, a escala tipo Likert.

O instrumento foi elaborado e adaptado a partir do modelo desenvolvido por Ayres e Brito (1998), o “Inventário de *Stress* Ocupacional de Professores Universitários – ISPU”, que segundo as autoras, é baseado nos trabalhos de Reinhold (1984); Couto (1987); Arroba e Kim (1988); Cooper e colaboradores (1988); e Ayres (1995).

O instrumento foi único para os que possuem ou não cargos de chefias, no qual ofereceu-se a opção de assinalar que a questão não se aplicava ao cargo ocupado – a exemplo de questões sobre subordinados, aplicadas só a chefia intermediária; como forma de alinhamento com o objeto específico de comparação das duas situações.

O questionário é composto por quatro partes principais. A primeira, contendo informações a respeito de dados sociais e profissionais, somadas em 11 questões e que abordam questões como idade, tempo de magistério, atividades desenvolvidas, entre outros.

A segunda parte do instrumento é referente fontes de estresse, distribuídas em 90 questões, em mais duas questões abertas para se indicar se consideravam mais algum ponto como estressante, e as três fontes que consideravam mais estressantes. Para cada uma das fontes, o respondente assinalou conforme a intensidade com o que sentia cada uma delas, tendo como opções de zero (não estressa) a três (muitíssimo estressante). Havia a possibilidade de também assinalar que a fonte não se aplicava a sua posição, ou seja, isenta de pontuação.

Devido ao número de fontes de estresse na segunda parte, foi necessário agrupá-las em 10 fatores, conforme categorização de Ayres, Brito e Feitosa (1999), observada mais à frente na Tabela 4. Foi calculado um índice, com base na média proporcionada por cada resposta, e em seguida, esses índices foram somados com os pertencentes ao seu fator, para novamente se tirar a média e gerar o resultado final de cada fator.

A terceira parte inclui os sintomas de estresse, totalizados em 70 questões. Para cada um destes, o respondente assinalava conforme a frequência que aqueles sintomas se manifestam

em decorrência ao trabalho, tendo opções que variaram de zero (nunca se manifesta) até três (sempre). Para cada sintoma, também foi calculado um índice, com base na média proporcionada pelas respostas.

A quarta parte do instrumento se refere as estratégias utilizadas pelos docentes para lidar com o estresse decorrente do trabalho, distribuídas em 35 questões mais uma questão aberta em que se poderia indicar a presença de algum outro tipo de estratégia. O respondente poderia assinalar as questões conforme a frequência com que adotava cada um deles, que também variavam de a zero (nunca adoto) até três (adoto muitíssimo). Calculou-se, da mesma forma, um índice para cada estratégia, com base na média proporcionada pelas respostas.

3.4 Procedimentos de Coleta

Sendo em forma de questionário o instrumento utilizado para a coleta de dados, composto por questões abertas e fechadas – em maior escala tipo Likert; a aplicação foi inicialmente realizada como estudo-piloto, com 5 professores, para verificar a necessidade de ajustes no instrumento, como questões repetidas ou pouco claras.

Assim que realizados, a aplicação foi feita com os docentes previamente avisados e de acordo sobre tudo o que ia ser encontrado. O ambiente escolhido foi dentro da própria universidade, de forma presencial e com os questionários aplicados individualmente para cada respondente. Devido a indisponibilidade de tempo por parte de alguns, foi oferecido a opção de permanecer com o questionário, para devolver depois de respondido. Não foram expostas ou necessárias quaisquer informações confidenciais dos respondentes.

A abordagem foi realizada de duas formas: através do contato com os Departamentos e Coordenações do CCSA, coletou-se os e-mails dos docentes, e com antecedência, foi enviado para cada um deles, a explicação sobre o que se tratava a pesquisa e caso houvesse interesse, o agendamento de um horário para a aplicação; e ao encontro direto nas salas de aula, ambientes próprios, coordenações ou departamentos. O tempo destinado para a aplicação foram de três semanas, durante os turnos da manhã e da noite - horário em que acontece a maior parte das aulas do Centro.

Por se tratar de um questionário extenso e que demandava cerca de 30 minutos de cada respondente, houve a recusa, postergação ou indisponibilidade por parte de alguns docentes, porém a sua grande maioria se dispôs e concordou em contribuir para a pesquisa.

3.5 Procedimentos de Análise

Com o término da coleta de dados, a fase seguinte se deu por meio de análise de interpretação dos dados obtidos. Segundo Gil (1989), a análise organiza e sumariza os dados de forma que se possibilite o fornecimento de respostas ao problema proposto para investigação. Já a interpretação procura o sentimento mais amplo das respostas, o que é feito mediante a ligação do pesquisador a outros conhecimentos obtidos anteriormente. Vergara (2008) afirma que o tratamento dos dados deve ser também justificado quanto ao propósito do trabalho.

Para a primeira parte do questionário, foram analisadas as questões sociodemográficas e funcionais dos docentes. Por se tratar de questões fechadas – a não ser o porquê de acharem a profissão estressante ou não, para cada uma foi obtida a porcentagem correspondente as alternativas marcadas. Para a questão aberta, foi analisado a frequência dos pontos em comum encontrados nas respostas.

Na segunda parte do questionário, relacionada as fontes de estresse, devido ao número de questões atribuídas e a necessidade de verificar os objetos específicos presentes no instrumento de pesquisa, as fontes de estresse foram divididas em dez fatores, conforme categorização proposta por Ayres, Brito e Feitosa (1999), como se visualiza na Tabela 4:

Tabela 4 – Fatores que agrupam as fontes de estresse

Nº	FATOR	Nº DE FONTES
01	Relacionamento com os alunos	16
02	Relacionamento com os colegas	8
03	Relacionamento com os subordinados	9
04	Relacionamento com os superiores	9
05	Estrutura Organizacional	11
06	Atividades burocráticas	7
07	Recursos financeiros, materiais e temporais	7
08	Condições ambientais (internas/externas)	4
09	Adequação profissional	25
10	Conciliação casa/trabalho	4

Fonte: Adaptado de Ayres, Brito e Feitosa, 1999.

A partir do agrupamento das fontes, calculou-se um índice de intensidade para cada fator definido, com base na média obtida em cada uma das suas fontes. A recorrência do cálculo da média se deve ao fato do número de questões, em cada um destes ser divergente, como pode ser visto na Tabela 4. Para melhor compreensão, no Quadro 1 estão descritas as fontes associadas a cada fator:

Quadro 1 – Fontes associadas a cada fator

Nº	FATOR	FONTES
1	Relacionamento com os alunos	Alunos indisciplinados que ocupam demais o tempo do professor; fazer com que alunos ocupem bem o seu tempo livre e que usem ideias próprias; fazer com que os alunos se interessem pelos estudos; alunos não corresponderem ao ensino; sentir que não tem controle adequado sobre os alunos; tentar motivar alunos que não querem aprender; alunos mal-educados; alunos com pouco rendimento; alunos atrasados para aula, alunos que cometem erros de ortografia; alunos que conversam durante a aula; alunos que faltam muito e não prestam atenção; alunos que saem antes da conclusão da aula e que possuem dificuldade de compreensão.
2	Relacionamento com os colegas	Sentir que existem panelinhas entre os professores; Sentir que há falhas de comunicação entre os professores; sentir que há espírito de competição entre os professores; sentir que há um mau relacionamento entre os professores; sentir que aspectos éticos não são valorizados pelos colegas; colegas que não assumem suas responsabilidades; ter opiniões que não são valorizadas pelos colegas de trabalho.
3	Relacionamento com os subordinados	Sentir que existem panelinhas entre os professores do meu departamento/coordenação/centro; sentir que há falhas de comunicação entre os professores; sentir que há pouca participação dos professores na tomada de decisões no departamento, coordenação ou direção do Centro; sentir que há espírito de competição ou mau relacionamento; sentir que não é valorizado pelos funcionários da secretaria; ter professores que não assumem suas responsabilidades no departamento.
4	Relacionamento com os superiores	Sentir que há falta de apoio de chefias; sentir que há falta de planejamento do meu departamento; sentir que há pouca participação na tomada de decisões do departamento e do centro; sentir que as opiniões não são valorizadas pelas chefias; sentir que o chefe não demonstra interesse pelo processo de ensino-aprendizagem; ter opiniões não valorizadas pela coordenação.
5	Estrutura Organizacional	Achar que tem pouca autonomia ou liberdade para executar o trabalho; dispor de tempo insuficiente para preparar aulas; ministrar aulas de disciplinas que não gosta; ministrar aula(s) em outro(s) departamento(s); sentir falta de um trabalho mais integrado; sentir necessidade de assistência médica gratuita; ter que assumir muitas disciplinas por semestre; ter que avaliar alunos mediante notas; ter que repetir sempre as mesmas coisas para os alunos; trabalhar em uma turma na qual as capacidades dos alunos são muito diferentes entre si.

6	Atividades burocráticas	Participar de reuniões departamentais; estar subordinado à burocracia da Universidade; supervisionar muitos estagiários; ter que executar atividades não diretamente ligadas ao ensino, pesquisa e extensão; ter turmas com muitos alunos; ter um calendário a cumprir;
7	Recursos financeiros, materiais e temporais	Desenvolver pesquisa sem apoio financeiro; dispor de um laboratório que não corresponde às necessidades; contar com instrumental insuficiente para a prática dos alunos; orientar alunos utilizando equipamentos ultrapassados; ter poucos recursos materiais e didáticos à disposição; utilizar de recursos próprios para a obtenção de material.
8	Condições ambientais (internas/externas)	Dar aulas em salas quentes e ou barulhentas; ter que trabalhar em salas muito pequenas e apertadas;
9	Adequação profissional	Achar que o salário não corresponde aos deveres e responsabilidades; precisar se manter com o salário de professor; sentir a estabilidade do emprego ameaçada; sentir que a profissão está desvalorizada; sentir que há falta de reconhecimento pelo bom ensino ou trabalho extra/voluntário; sentir que a profissão não oferece progresso profissional; sentir que tem pouco interesse e motivação para o trabalho; ter que repetir sempre as mesmas coisas; trabalhar com diferentes tipos de alunos; trabalhar nos primeiros dias após as férias.
10	Conciliação casa/trabalho	Sentir que não consigo realizar todas as minhas atividades em tempo; ter que conciliar trabalho e família; ter que levar serviço para casa, a fim de cumprir as exigências do calendário.

Fonte: Elaboração Própria, 2017.

Na terceira parte, referente aos sintomas expressados pelos respondentes, foi calculado a intensidade com que cada um deles era sentido, com base na média obtida através das respostas. Em seguida, os sintomas, conforme o seus índices obtidos, foram elencados de maneira decrescente, indicando se aqueles eram nada sentidos, pouco sentidos, muito sentidos ou muitíssimo sentidos.

Assim como para as fontes e sintomas, da mesma forma foi feito o cálculo para definir a intensidade com que cada uma das estratégias defensivas era utilizada, com base na média obtida através das respostas. Calculados os índices, os resultados analisados se firmaram principalmente nos que obtiveram os maiores resultados, indicando que as estratégias eram de pouco, a muitíssimo utilizadas.

Para a melhor visualização e entendimento dos gráficos, quadros e tabelas apresentados a seguir, é necessário entender que os índices foram calculados com base na média das respostas obtidas em cada questão ou fator, já que essas variavam de 0, que correspondia a frequência de “nem um pouco” a 4, frequência denominada como “muitíssimo” presente.

Conforme o desenvolver do capítulo, as análises foram realizadas de forma concomitante, apresentando sempre na ordem os resultados dos respondentes sem e com cargo de chefia. Análises comparativas entre os dois tipos também se fizeram presentes.

4 ANÁLISE DOS DADOS

Nesse capítulo será apresentada a análise dos dados encontrados na pesquisa de campo com os docentes e chefes intermediários do Centro de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal da Paraíba. Para facilitar a comparação doravante, serão denominados apenas como *docentes* os que não ocupam cargos de chefia, e *chefes* os que ocupam uma posição de chefia intermediária.

4.1 Perfil Sócio Profissional

No que se diz respeito ao gênero, 66% dos respondentes se identificaram como do gênero masculino e 44% do feminino. Enquanto em cargos de chefia intermediária, a porcentagem do masculino foi 55% e do feminino, 45%. O que demonstra uma predominância de respondentes do gênero masculino.

A faixa etária dos respondentes se dividiu como mostrado na Tabela 5:

Tabela 5 – Faixa etária dos respondentes:

	Docentes		Chefes	
	n	%	n	%
Abaixo de 30 anos	2	3	0	0
30 a 35 anos	19	30	3	15
36 a 40 anos	11	17	7	35
41 a 45 anos	9	14	3	15
46 a 50 anos	11	17	2	10
Acima de 50 anos	12	19	5	25
Total Geral	64	100,0%	20	100,0%

Fonte: Elaboração Própria, 2017.

Para ambas as situações, a faixa etária encontra-se bastante variada, observando-se apenas que há um número muito pequeno (3%) de docentes com a idade inferior aos 30 anos, sendo essa faixa etária inexistente na ocupação de chefias intermediárias – o que facilmente pode ser correlacionado a titulação dos respondentes: todos possuem no mínimo mestrado. Os respondentes com doutorado correspondem a 49,1% nos docentes e 65% nos chefes. Levando-se em conta que uma graduação dura em média quatro anos, o mestrado mais dois e o doutorado pode chegar a quatro anos, são pelo menos dez anos de capacitação para a profissão dentro da universidade.

Pode-se observar também a partir da idade, que a maior parte se concentra dos 30 aos 40 anos, o que condiz com os resultados obtidos sobre o tempo de magistério: 47,5% dos docentes se encontra na profissão há menos de dez anos, assim como 30% dos chefes.

Quanto à situação conjugal, 47% dos exclusivos à docência possuem companheiro(a) e filhos(s), da mesma forma que 30% dos que ocupam cargos de cheia intermediária. Um número também considerável de 23,7% não possui nenhum dos dois.

Quase todos os respondentes trabalham em regime de dedicação exclusiva de 40 horas semanais. Apenas 5% dos docentes trabalha 20 horas semanais, e desses, 67% são substitutos. Seguindo quanto à classificação funcional, a maior parte - 55,9% para docentes e 60% para chefia, é classificado como professor adjunto, seguido por professor assistente, ocupando 15,2% para o primeiro e 25% para o segundo.

No questionamento sobre as atividades funcionais desenvolvidas dentro da universidade, apenas 16,95% dos docentes possuem apenas o ensino como função. 49,1% deles desenvolve ao menos três atividades: como mais frequentes, pesquisa e extensão, e outras linhas como sindical, projetos editoriais e assessorias. Quando referimos à chefia intermediária, além do cargo que ocupam, todos também atuam em sala de aula e 60% deles realiza outras atividades, como pesquisa, extensão ou editoriais.

4.2. Percepção do nível de estresse

A docência foi avaliada como estressante por 79,3% da amostra. Sendo assim definida por 79,7% dos que são exclusivos à docência e por 75% dos ocupantes de chefia. Destes primeiros, 53,1% a avaliam como pouco estressante, 18,8% como muito estressante e 7,8% como muitíssimo estressante. Já para os segundos, 35% avaliam como pouco estressante, 25% como muito estressante e 15% como muitíssimo estressante. Somando, pode-se perceber que 26,6% dos docentes sem chefia e 40% dos ocupantes de chefia intermediária consideram a profissão de alto nível de estresse. Segue os resultados na Tabela 6:

Tabela 6 – Percepção do nível de estresse dos respondentes:

	Docentes		Chefes	
	n	%	n	%
Nada estressante	13	20,3	5	25
Um pouco estressante	33	53,1	7	35
Muito estressante	12	18,8	5	25
Muitíssimo estressante	5	7,8	3	15
Total Geral	64	100,0%	20	100,0%

Fonte: Elaboração Própria, 2017.

Para o que consideraram a profissão de professor estressante, a fase da carreira em que ele parece mais acentuado foram os cinco primeiros anos, com um total de 30% tanto para os docentes, como para os chefes intermediários. A segunda fase percebida como mais estressante ficou com o 1º ano para os primeiros (15,9%), e do 11º ao 20º ano para os segundos. Entende-se que a grande questão dos primeiros anos na universidade pode estar relacionada à adaptação ao novo trabalho, com suas situações vivenciadas pela primeira vez.

Quando perguntados, por meio de questão aberta, sobre o porquê de considerarem a profissão estressante, a situação mais abordada foi a da relação professores com alunos, em algumas diferentes perspectivas: à exemplo da falta de interesse, desmotivação ou descomprometimento de alguns deles; ter de lidar com um fluxo de alunos que muda a cada semestre, dificultando o processo de adaptação; a individualidade de cada aluno e a necessidade de avalia-los por um padrão único.

O segundo ponto mais abordado refere-se ao excesso de trabalho, junto a pressão por produtividade e atualização constante, o que gera exigências advindas de diferentes grupos: o trabalho ir muito além da sala de aula e constantemente ser levado para dentro de casa, o acúmulo de atividades que precisam ser desenvolvidas – ensino, pesquisa, extensão, orientação, publicações, unidos a um curto prazo de entrega; o que faz com que alunos, outros professores, funcionários e a própria universidade depositem muita expectativa sobre o seu trabalho. Lima e Lima Filho (2009) já haviam relatado que o número de demandas ultrapassa a jornada de trabalho exigida, sendo necessário a utilização de horários para descanso e lazer.

Na análise já realizada por Miller (1991-,1992a-b apud PAIVA et al, 2002), demonstra-se que essas atividades docentes de terceiro grau e as pressões advindas sobre determinadas tarefas vem alterando a experiência e significado do trabalho, afetando o psíquico dos professores.

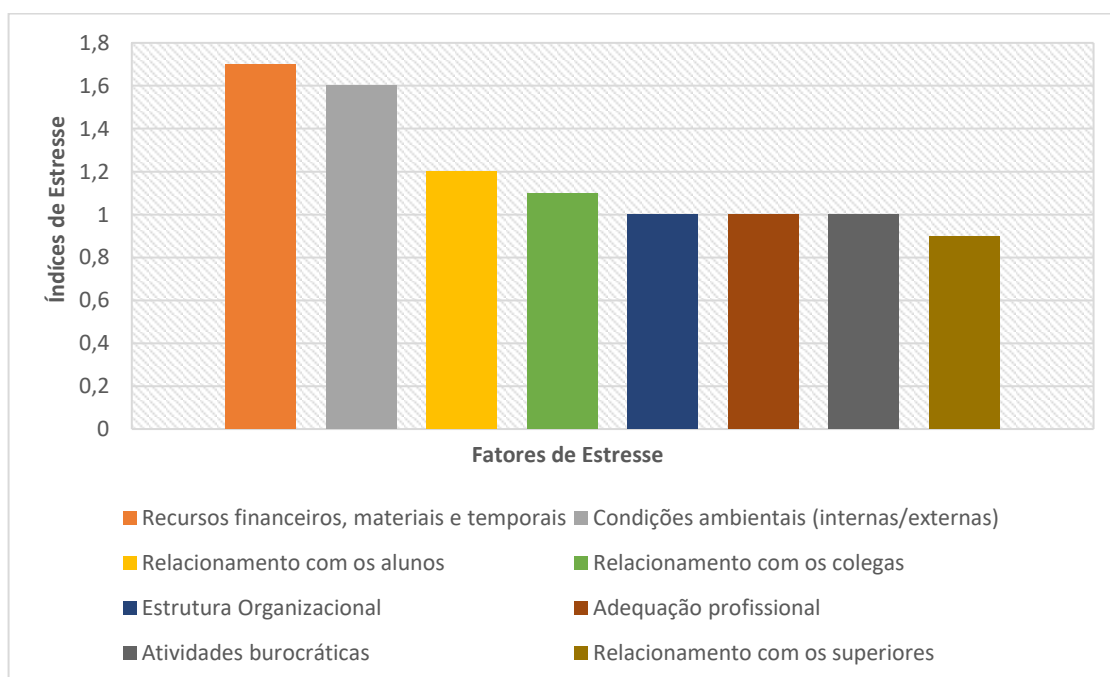
Tão citados como esses fatores já mencionados, para docentes e chefes, apareceram os problemas de infraestrutura e falta de recursos na universidade: salas de aula quentes, ausência de materiais necessários para o desenvolvimento do ensino, sendo necessário comprar o próprio material. Ferrari (2016) já havia relatado tais fatores abordados, como responsáveis por ocasionar o estresse ocupacional em profissões como a docência.

Quanto aos docentes que consideram a profissão como nada estressante, pode-se observar um relato em comum com os que a consideram estressante: acima de tudo, sentir prazer e satisfação em lecionar, tendo a certeza que apesar das dificuldades, não conseguiriam se observar em outra função. Mendes (2013) já havia afirmado em sua análise que o trabalho é capaz sim, de trazer realização pessoal e sentido para os dias dos trabalhadores.

4.3 Fontes de Estresse

Em relação aos fatores que agrupam as fontes de estresse expostas na Tabela 4, destacaram-se como os mais estressantes para os docentes (Gráfico 1) os recursos financeiros, materiais e temporais (Fator 7), condições ambientais internas e externas (Fator 8) e relacionamento com os alunos (Fator 1). Percebe-se que duas das situações mais abordadas na questão aberta sobre o porquê do estresse na profissão – precariedade na infraestrutura /material e o relacionamento com alunos, se encaixam com os fatores elencados como mais estressantes, mudando apenas a ordem.

Gráfico 1 – Distribuição dos Índices de Estresse em docentes, por fator



Fonte: Elaboração Própria, 2017.

Esses fatores foram abordados por Esteve (1995, 1999) ao denominar que o “mal-estar docente” é resultado do ambiente profissional deficitário do professor, a falta de recursos materiais e a violência nas salas de aulas, capazes de gerar o estresse e o esgotamento físico.

Encontra-se nos dois primeiros fatores colocados (Recursos e Condições ambientais) a primeira, segunda e quinta fontes consideradas como mais estressantes (Quadro 2): a necessidade de dar aulas em salas quentes e/ou barulhentas, o desenvolvimento de pesquisas sem apoio financeiro e instrumental insuficiente para a prática dos alunos. Volta-se a questão da infraestrutura e do poder dentro do local de ensino: um ponto crucial é o fato da UFPB ser uma universidade federal, o que significa que uma determinada verba é destinada a ela e cabe a chefias específicas decidir o que será feito; a partir desse fato e dependendo do quanto é liberado em dinheiro, pode-se observar diferentes situações em diferentes Centros.

Desenvolver pesquisa sem apoio financeiro está diretamente conectado à terceira fonte mais estressante: desenvolver um trabalho com qualidade inferior às expectativas. A falta de recurso, junto ao excesso de trabalho e a pressão por produtividade pode facilmente desestabilizar o processo produtivo dos docentes, aumentando a insatisfação consigo mesmo e com o trabalho que realiza. Na quarta posição, se encontra a desvalorização da carreira de professor, também encontrado por Ayres, Brito e Feitosa (1999).

Quadro 2 – Identificação das fontes consideradas como mais estressantes dentro de cada fator

FONTES MAIS ESTRESSANTES	
FATOR 1	Não saber como lidar com alunos que não prestam atenção ou atrapalham às aulas Baixo rendimento dos alunos nos conteúdos
FATOR 2	Falhas de comunicação entre os professores do departamento Espírito de competição e produtividade
FATOR 3	Não se encaixa, apenas para os chefes intermediários.
FATOR 4	Pouca participação nas tomadas de decisão no Centro Falta de planejamento no departamento
FATOR 5	Ministrar aulas de disciplinas que não gosta Ausência de assistência médica individual e de familiares
FATOR 6	Estar subordinado à burocracia da universidade Execução de atividades não relacionadas ao ensino, pesquisa e extensão
FATOR 7	Contar com o material insuficiente para a prática dos alunos Dispor de uma biblioteca que não corresponde às necessidades
FATOR 8	Dar aulas em salas quentes e barulhentas Ter pouca assistência para reprodução do material utilizado em sala
FATOR 9	Conseguir se manter com o salário de professor;

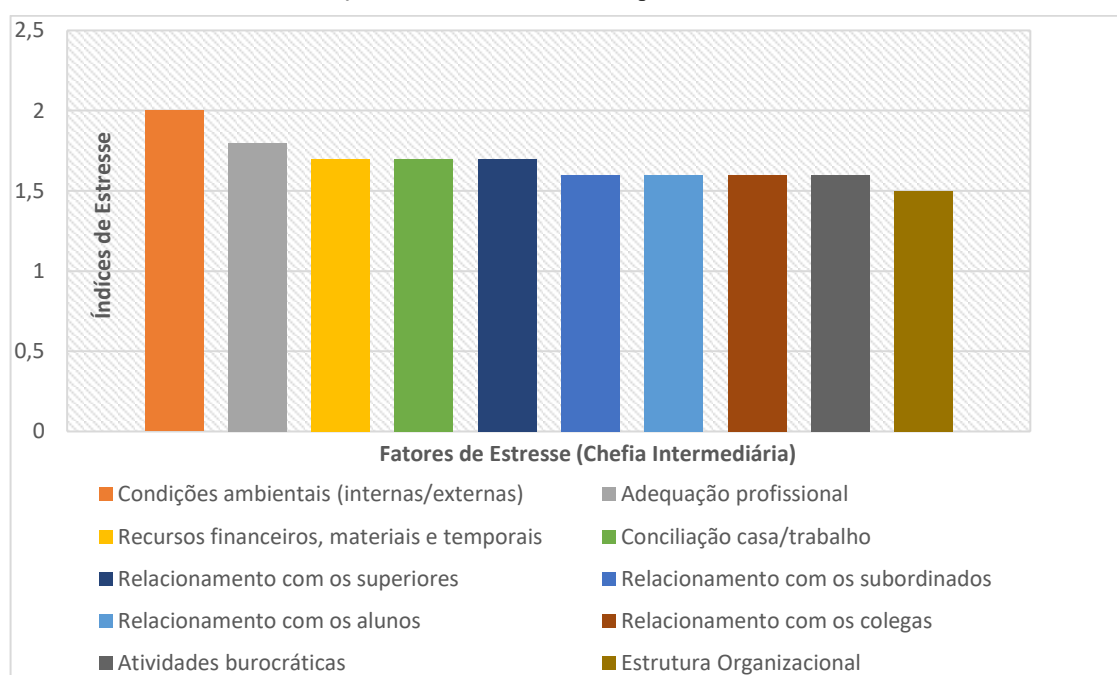
	Sentir que a carreira está desvalorizada
FATOR 10	Necessidade de levar serviço para a casa
	Conciliar trabalho e família

Fonte: Elaboração Própria, 2017.

Ao serem analisadas as mesmas situações em cargos de chefia intermediária, quanto aos fatores que agrupam as fontes de estresse, observa-se no Gráfico 2 que o primeiro e terceiro lugar convergem com os resultados do primeiro e segundo lugar dos docentes: as condições ambientais (Fator 8) e os recursos financeiros, materiais e temporais (Fator 7). O fato dos ocupantes desses cargos ainda lecionarem, reforça a necessidade de um olhar mais direcionado para os dois fatores.

Uma das principais diferenças se encontrou na segunda posição: o estresse por questões de adequação profissional, que se refere principalmente a fontes como a desvalorização e falta de reconhecimento pelo trabalho realizado e salário não correspondente aos deveres e responsabilidades – sendo esse último ponto, também presente nos estudos de Ayres, Brito e Feitosa (1999) sobre o Estresse em Chefias Intermediárias. Bizarro e Braga (2005) já previram essa situação quando constataram a exigência na profissão da docência para que seja ofertado qualidade de ensino, em um sistema massificado e baseado na competitividade, no qual constantemente há recursos materiais precários, salários insatisfatórios e uma quantidade de funções que apenas cresce.

Gráfico 2 – Distribuição dos Índices de Estresse por fator em Chefias Intermediárias



Fonte: Elaboração Própria, 2017.

A fonte considerada como mais estressante para os chefes intermediários se encontra no Fator 10 (conciliação casa/trabalho) que é a sensação de nunca estar com o plano de curso em dia. Por estarem ocupando cargos com importantes decisões a serem tomadas, constantes reuniões, necessidades e pedidos de ajuda vindos de diversos lados (superiores, subordinados, alunos), exigências burocráticas, é preciso equilíbrio e conciliação dos horários para dar prioridade aos dois postos que ocupam.

Outro ponto que precisa ser observado foi a segunda colocação da fonte mais estressante: sentimento de pouco interesse e motivação pelo trabalho que exerce, o que pode ser diretamente ligado às condições de trabalho na qual se encontram. Observando-se o Quadro 3, é possível perceber que as principais fontes consideradas como mais estressantes para os que se encontram em cargos de chefia intermediária diferem do obtido pelos docentes sem cargo de chefia em situações que são próprias ou se relacionam a visão de quem está em cargos de chefia intermediária, como: desvalorização dos aspectos éticos por parte dos colegas, subordinados que não assumem suas responsabilidades, o sentimento de não poder dizer o que realmente pensa e sentir falta do apoio de outras chefias. Um ponto importante a se observar é que o Fator 3 não foi utilizado para os docentes sem chefia, já que se refere aos subordinados.

Quadro 3 – Identificação das fontes consideradas como mais estressantes dentro de cada fator em Chefias Intermediárias

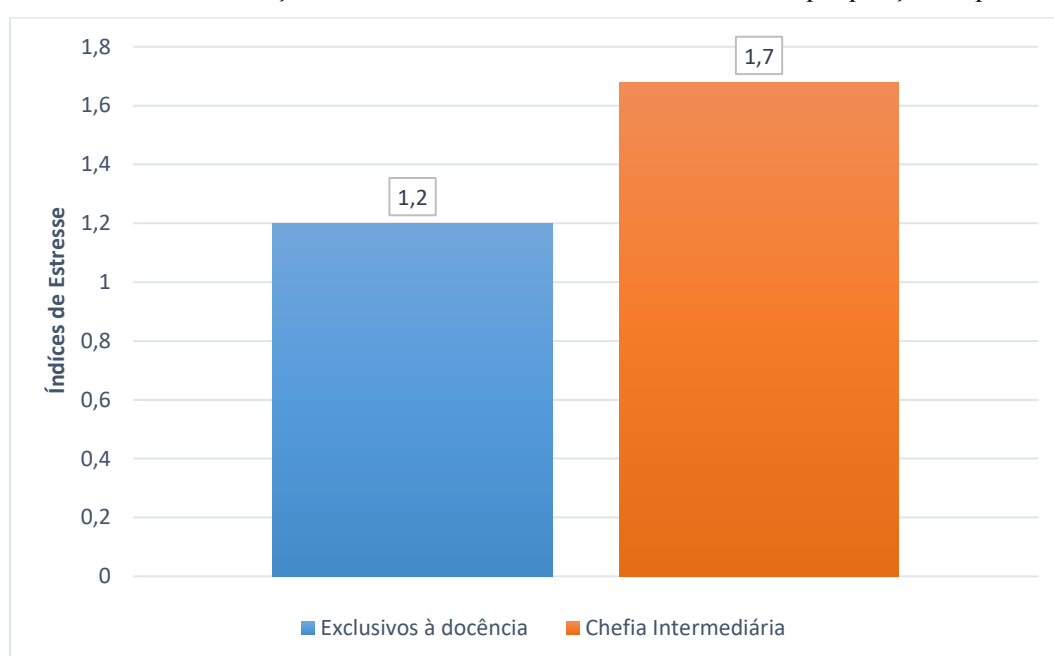
FONTES MAIS ESTRESSANTES	
FATOR 1	Não saber como lidar com alunos que não prestam atenção ou atrapalham às aulas Baixo rendimento dos alunos nos conteúdos
FATOR 2	Desvalorização dos aspectos éticos Mau relacionamento entre docentes
FATOR 3	Docentes que não assumem suas responsabilidades Pouca participação dos docentes nas tomadas de decisão
FATOR 4	Sentimento de não poder dizer o que realmente pensa Falta de apoio de outras chefias
FATOR 5	Ministrar aulas de disciplinas que não gosta Assumir muitas disciplinas por semestre
FATOR 6	Estar subordinado à burocracia da universidade Supervisionar muitos estagiários
FATOR 7	Contar com o material insuficiente para a prática dos alunos Disponer de uma biblioteca que não corresponde às necessidades
FATOR 8	Dar aulas em salas quentes e barulhentas Ter uma estrutura precária para reproduzir material utilizado em sala
FATOR 9	Conseguir se manter com o salário de professor

	Sentir que a carreira está desvalorizada
FATOR 10	Sentir que o plano de curso nunca se encontra em dia
	Levar serviço para casa

Fonte: Elaboração Própria, 2017.

No que se refere aos dados comparativos dos índices de fontes de estresse, ao analisar-se uma média geral do resultado dos docentes e dos chefes no Gráfico 3, é possível perceber que os níveis se encontram mais altos nos que estão ocupando cargos de chefia intermediária, no qual pode-se observar no Gráfico 2 que os índices de cada fator são elevados e com pouca diferença entre si.

Gráfico 3 – Distribuição das médias dos Índices de Fontes de Estresse por posição ocupada



Quando perguntados sobre outras fontes de estresse encontradas no ambiente de trabalho além das que foram expostas, as respostas obtidas se encontraram principalmente na questão da segurança e limpeza dentro da universidade – no qual se encaixam em condições ambientais internas e externas; e questões políticas internas e externas, como posição partidária de determinados docentes e falta de transparência em orçamentos.

4.3. Sintomas de Estresse

No que se refere aos principais sintomas de estresse apontados nos docentes universitários, pode-se observar na Tabela 7 que nas primeiras posições obteve-se “Tenho

difficuldade para dormir” e “Importo-me com o que acontece com os meus alunos”. A segunda posição está diretamente ligada ao primeiro lugar do porquê consideram a profissão estressante: relacionamento aluno e professor, abordado principalmente em questões sobre disciplina dos alunos e o rendimento apresentado por eles.

Quanto à dificuldade de dormir, é possível dizer que é resultado de alguns dos principais pontos manifestados: sentir-se desgastado(a), esquecendo facilmente das coisas, ansioso(a), cansado(a), tenso(a), fisicamente exausto(a). Yonekura (2013) trouxe esses mesmos pontos como alguns dos principais sintomas presentes no estresse: insônia e esgotamento físico, e como sintomas psicológicos a memória fraca e a ansiedade. Segundo Strieder e Schacker (2010), essa ansiedade nos professores traz medo, insegurança e sensação de impotência, o que o faz se voltar contra o ato de ensino e o fragiliza ainda mais.

Tabela 7 – Distribuição da frequência dos sintomas de Estresse mais manifestados nos docentes sem chefia

Posição	Sintomas mais apresentados:
1º	Tenho dificuldade para dormir
2º	Importo-me com o que acontece com os meus alunos
3º	No fim do meu dia de trabalho, sinto-me desgastado(a)
4º	Sinto-me ansioso(a)
5º	Esqueço-me facilmente das coisas
6º	Sinto-me cansado(a), quando levanto de manhã e tenho que enfrentar um outro dia de trabalho
7º	Fico muito tenso(a)
8º	Sinto-me fisicamente exausto(a)
9º	Apresento alternância de estado de espírito: ora deprimido(a), ora, eufórico(a)
10º	Sinto que estou trabalhando demais na universidade

Fonte: Elaboração Própria, 2017.

Já para quem se encontra em cargos de chefia intermediária, é possível observar na Tabela 8 que a maior parte dos sintomas já apresentados anteriormente permaneceu, invertendo apenas as posições. A diferença se encontra na manifestação da irritabilidade – enquanto nos docentes foi a alternância de estado de espírito. Tamayo (2004) constatou que quando o profissional se desgasta e estressa, há sinais de desistência, sendo algumas dessas manifestações a irritação, esgotamento emocional, diminuição da autorrealização, absenteísmo e instalações de problemas psicossomáticos, como é o caso da ansiedade e da depressão.

Tabela 8 – Distribuição da frequência dos sintomas de Estresse mais manifestados nas Chefias Intermediárias

Posição	Sintomas mais apresentados nas Chefias:
1º	Sinto que estou trabalhando demais na universidade
2º	No fim do meu dia de trabalho, sinto-me desgastado(a)
3º	Importo-me com o que acontece com determinados alunos
4º	Sinto-me fisicamente exausto(a)
5º	Sinto-me ansioso(a)
6º	Esqueço-me facilmente das coisas
7º	Sinto-me cansado(a), quando levanto de manhã e tenho que enfrentar um outro dia de trabalho.
8º	Sinto-me fisicamente exausto(a)
9º	Fico irritado(a) facilmente
10º	Fico muito tenso(a)

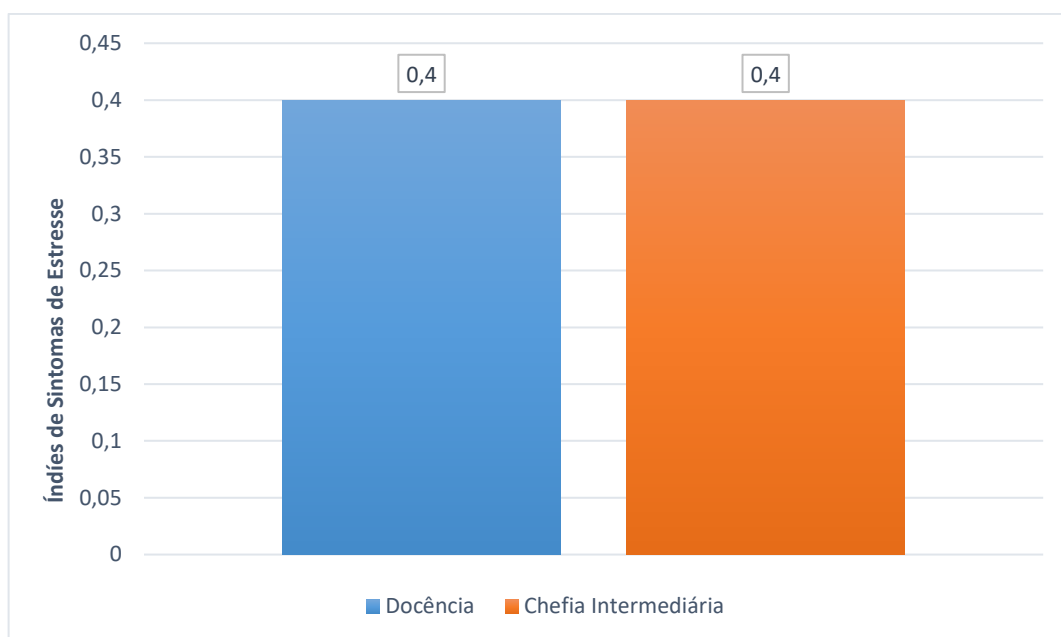
Fonte: Elaboração Própria, 2017.

Novamente, a preocupação com os alunos se apresenta como característica do estresse ocupacional dos docentes. Apesar das demais fontes apresentadas, são para os alunos que eles estarão transmitindo o conhecimento adquirido e possuem a responsabilidade de desenvolver como futuros profissionais. Se sentem que o seu trabalho não está correspondendo ou gerando resultados positivos, pontos aqui retratados ou não, podem se manifestar como sintomas de estresse e gerar consequências negativas.

Os resultados obtidos por ambos são compatíveis com o estudo de Silva (2010), ao associar sintomas como fadiga, distúrbios de sono e depressão como síndromes e doenças presentes no estresse ocupacional.

No Gráfico 4, ao ser comparado os sintomas de estresse entre os docentes universitários e ocupantes de chefia intermediária, observou-se que ambos obtiveram o mesmo resultado. O que já podia ser observado através das Tabelas 7 e 8, sendo estas quase iguais. Apesar do número de fontes ser maior e mais estressante para as chefias intermediárias, a análise dos resultados também apresentou que eles se encontram no magistério há mais tempo que os outros docentes, o que pode ter resultado em utilizações mais intensas de estratégias defensivas, as quais serão discutidas mais adiante.

Gráfico 4 – Distribuição das médias dos Índices de Sintomas de Estresse por posição ocupada



Fonte: Elaboração Própria, 2017.

4.4. Estratégias Defensivas

Após a abordagem das principais fontes e sintomas de estresse percebidos ou não por docentes, questionou-se as principais estratégias defensivas utilizadas para a redução das tensões decorrentes do trabalho. Nas primeiras posições dos que não ocupam cargos de chefia, encontraram-se estratégias positivas, assim denominadas por Ayres, Brito e Feitosa (1999). Situações negativas, como comporta-se de maneira autodestrutiva, ficar agressivo(a) e perder o controle, aumentar carga de trabalho também foram abordados; mas destacou-se principalmente o cuidado com as condições físicas de saúde, com a alimentação, a manutenção da autoestima elevada, o peso proporcional e as práticas de algum tipo de modalidade esportiva.

Lazarus e Folkman (1984) tratam essas estratégias apresentadas como paliativas – experiências subjetivas do estresse, trazendo como exemplo a prática de esportes, o desenvolvimento da autoconfiança e a realização de programas de lazer. Observando a Tabela 9, pode-se perceber que posição 10 retrata bem esse exemplo, ao abordar a utilização do relaxamento com atividades não relacionadas ao trabalho como estratégia defensiva para o estresse causado por ele.

Tabela 9 – Distribuição da frequência das estratégias defensivas mais utilizadas pelos Docentes

Posição	Estratégias defensivas:
1º	Zelo pelas minhas condições de saúde
2º	Faço três refeições diárias saudáveis e bem balanceadas
3º	Sou capaz de demonstrar afeição, nos meus relacionamentos interpessoais
4º	Sou capaz de dizer "não" quando solicitado(a) a fazer algo que não gosto
5º	Procuro manter meu peso proporcional à minha altura e estrutura óssea
6º	Faço alguma coisa da qual eu realmente gosto e que seja somente para o meu próprio benefício
7º	Mantenho minha autoestima elevada
8º	Faço ginástica ou pratico alguma outra modalidade esportiva
9º	Quando surge um problema na Universidade, procuro conversar com um colega e pedir sugestões para resolvê-lo
10º	Depois da aula, chego em casa e tento relaxar com atividades não relacionadas ao trabalho.

Fonte: Elaboração Própria, 2017.

Quando relacionadas as estratégias defensivas mais utilizadas pelas chefias intermediárias, além dos pontos em comum, como o cuidado com a saúde – apesar de não utilizarem estratégias como esportes ou cuidados com as refeições como mais frequentes, denominados como técnicas paliativas, outro ponto que pode-se observar em maior frequência foi a busca por relacionamentos interpessoais dentro da própria universidade, ao abordarem questões como pedir sugestões para problemas com outros colegas e trocar ideias e conversas.

Voltando ao estudo de Ayres, Brito e Feitosa (1999), foi possível observar na Tabela 10 uma estratégia defensiva negativa: o costume de levar para casa o trabalho que deveria ter sido concluído na universidade. O que remete a constatações anteriores dessa pesquisa quanto ao excesso de trabalho, principalmente para os que ocupam cargos de chefia intermediária. Essa informação sugere que as 40 horas dedicadas exclusivamente à universidade não são capazes de suprir as demandas existentes. Hobfoll (1998) já havia descrito em seu estudo que o enfrentamento de situações estressantes não significa ser bem-sucedido.

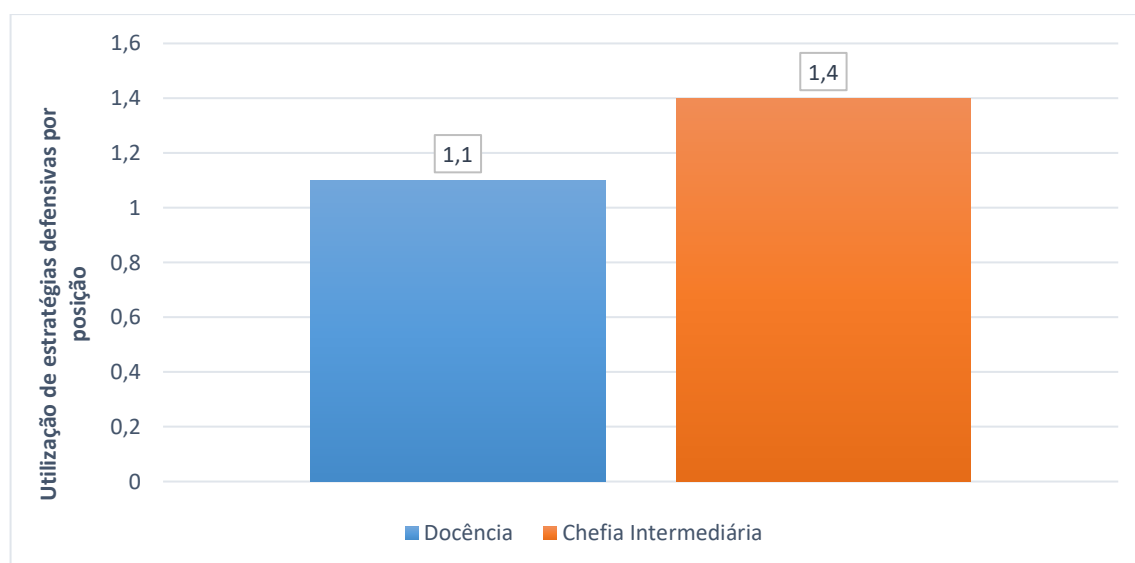
Tabela 10 – Distribuição da frequência das estratégias defensivas mais utilizadas nas Chefias Intermediárias

Posição	Estratégias defensivas:
1º	Sou capaz de demonstrar afeição, nos meus relacionamentos interpessoais
2º	Zelo pelas minhas condições de saúde
3º	Quando surge um problema na Universidade, procuro conversar com um colega e pedir sugestões para resolvê-lo
4º	Costumo levar para casa, trabalho que deveria ter concluído na universidade
5º	Mantenho minha autoestima elevada
6º	Na universidade, procuro oportunidades para conversar e trocar ideias com meus colegas
7º	Procuro manter meu peso proporcional à minha altura e estrutura óssea
8º	Sou capaz de dizer "não" quando solicitado(a) a fazer algo que não gosto
9º	Procuro manter, em minha casa, um lugar onde posso me recolher para relaxar ou ficar sozinho(a)
10º	Dedico-me, pelo menos, a um passatempo ("hobby")

Fonte: Elaboração Própria, 2017.

Para a análise da média dos índices de utilização de estratégias defensivas, foi possível observar que os que ocupam chefia intermediária são os que fazem o maior uso delas, ficando à frente dos docentes. Ao se observar os gráficos sobre índice de fontes de estresse (Gráfico 3) e índices de sintomas de estresse por posição (Gráfico 4), pode-se supor as razões para o resultado obtido no Gráfico 5: as chefias intermediárias possuem uma maior frequência de fontes de estresse, mas a mesma frequência de sintomas que os docentes – chegando-se a conclusão de que mais estratégias defensivas estão sendo utilizadas por eles, por mais que ainda não sejam a solução de todas as fontes.

Gráfico 5 – Distribuição das médias dos Índices de Estratégias Defensivas por posição ocupada



Fonte: Elaboração Própria, 2017.

Referente à questão aberta sobre a utilização de outras formas de reduzir as tensões decorrentes do trabalho, foram abordados pontos principalmente como: distrações com entretenimentos – jogos, séries, músicas e notícias; viajar ou estar com familiares ou amigos; dormir ou a realização de terapia, tanto para os docentes, como para os ocupantes de cargos de chefia intermediária.

Desta forma, analisando as principais estratégias utilizadas, percebe-se que a maioria delas está voltada para o combate dos sintomas através de estratégias voltadas para o cuidar de si mesmo, e não como descrito por Lazarus e Folkman (1984) em ações diretas que implicariam em dirigir esforços para as próprias fontes estressoras, o que se encontrou apenas na estratégia de dizer “não” quando solicitados (as) a fazer algo que não gostam.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo encontra-se as considerações finais da pesquisa, que foi realizada buscando atingir os objetivos inicialmente propostos. Em seguida temos a discussão sobre os possíveis impactos que são causados ao ambiente acadêmico e ao final as limitações do estudo e sugestões para novas pesquisas.

5.1 Conclusão

O estresse, por si só, é considerado um dos males da atual sociedade. Seja nas relações sociais, como traço de personalidade já inerente do indivíduo, resultado de situações vivenciadas em determinada (s) fase (s) da vida, ou até com adversidades externas no cotidiano de outra(s) pessoas; é necessário um equilíbrio de emoções constante para não se permitir ser atingido por algo capaz de gerar transtornos.

Dentro do ambiente de trabalho, a velocidade das informações causou um grande aumento na competitividade e no número de conhecimento gerado, exigindo uma adaptação quase forçada as novas tendências para não se perder no mercado de trabalho –e são os trabalhadores que sofrem as consequências disso: são eles que precisarão lidar com as pressões exercidas, com a necessidade de realizar mais tarefas do que o esperado e dentro de um prazo delimitado, ter que conviver com pessoas que pensam de forma muito diferente ou que esperam mais do que se pode a outra oferecer. O que deveria ser fonte de desenvolvimento, realizações e sustento humano, se tornou uma arma perigosa para quem não está preparado para lidar com essas situações.

Muito se fala da carreira de professor. Em especial, para os que lecionam em universidades públicas, tem se a visão de que após diversos anos de estudo e preparação, o que os espera é uma sala de aulas com alunos já instruídos – por estes estarem cursando um ensino superior, tão sonhado por grande parte da população que não conseguiu alcançar esse patamar que deveria ser mínimo para toda a sociedade; infraestrutura e materiais de qualidade à disposição por se tratar de verbas públicas advindas de impostos pagos por até eles mesmos; horários de aulas já pré-definidos e uma maior independência na realização das suas tarefas, já que não estão submetidos a um gestor que visa apenas ao lucro e em questões de segundos, pode cortar os seus funcionários.

Diante disso, o presente estudo teve o objetivo de levantar na literatura a realidade por trás do exercício da docência e chefia em universidades públicas, especificamente sobre o

estresse presente na profissão, o que ele pode causar no professor como indivíduo e no ambiente que o cerca, e quais métodos de defesa contra ele são utilizados, para através disso, desenvolver uma análise exploratória com uma amostra desenvolvida dentro do Centro de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal da Paraíba.

Para tanto, utilizou-se uma abordagem quanti-qualitativa por intermédio de um questionário aplicado presencialmente e que apontava as principais fontes de estresse, sintomas vivenciados e estratégias passíveis de serem utilizadas, sendo aplicável tanto para docentes, como para os que ocupam cargos de chefia intermediária. Mediante o processo de aplicação, recolhimento, tabulação e análise das respostas obtidas, a pesquisa pôde verificar como se dá o estresse ocupacional nos dois tipos de posição, sendo possível a comparação do que foi apresentado por cada uma delas.

Tanto docentes com e sem cargo de chefia definiram a profissão como estressante. Em sua maior parte, como pouco estressante por estarem, acima de tudo, trabalhando com o que amam e realmente escolheram para a vida, e não apenas por necessidade ou acaso. Porém, apesar do sentimento de amor pelo que fazem, a maior parte dos respondentes trouxe pontos considerados negativos dentro de um ambiente de trabalho, em especial a não retribuição ou desvalorização do seu exercício por meio dos seus principais clientes: os alunos. O sentimento de frustração por se dedicar grande parte da sua vida a algo e não receber o reconhecimento devido de volta.

Outro ponto tão citado como, por ambos os cargos, foi o excesso de trabalho destinado ao professor. Lecionar é apenas um dos seus deveres, boa parte dos seus esforços também se concentram na preparação das aulas, correção de provas e exercícios, reuniões de departamento, pressão por produtividade, assistência a monografias, manutenção do Curriculum Lattes (padrão nacional para o registro de atividades acadêmicas de estudantes e pesquisadores do país) graças a um imenso número de publicações científicas demandadas. Sem contar em outras atividades como a extensão, assessoria, editoriais, administrativas e outras. A maior parte demonstrou que o estresse está presente principalmente nos cinco primeiros anos, ou seja, a fase de adaptação inicial à rotina de docência.

Por esta razão, os chefes intermediários encontram-se em uma situação considerada como ainda mais estressante. O exercício da função significa estar à frente das principais funções de cada Coordenação, Departamento ou Centro, compreendendo que o peso da responsabilidade de algo que deu errado ou não está caminhando como deveria, cairá todo para cima dele. É não poder realizar tudo o que se espera por ainda existirem cargos acima dos seus e que são os detentores de decisão final, estando passíveis de ainda vivenciar situações

consideradas como não éticas.

Afirmou-se, também com frequência, que o estresse pode ser causado por problemas de infraestrutura e ausência de recursos materiais e financeiros. Ter que trabalhar em um ambiente quente e sem ventilação por horas, no qual você precisa estar constantemente em pé, e caso não tenha recursos audiovisuais – constantemente citados como em falta, sendo necessário que o próprio docente compre o seu equipamento; necessitar utilizar de força nos braços para escrever nos quadros, no qual muitas vezes não se dispõe nem as canetas ou apagadores. Exige-se um ensino impecável dentro de um ambiente de trabalho precário.

Tratando-se sobre os principais sintomas sentidos, nos cargos com e sem chefia, aborda-se principalmente questões voltadas ao desgaste físico e emocional por conta do excesso de trabalho: sentimentos de ansiedade, tensão, esquecimento, exaustão, alternância de humor e dificuldade para dormir não são sintomas que devem ser considerados normais, seja na vida pessoal ou profissional. Apesar de não ter sido o caso da maioria dos respondentes, um número expressivo demonstrou todos os traços presentes no esgotamento físico e mental associado ao trabalho, definido como Síndrome de Burnout por Harrison (1999,) sempre atrelados a sensação de não estar satisfeito com o trabalho realizado e pela grande demanda e pressão no qual são submetidos.

Quando questionados sobre as principais estratégias utilizadas para enfrentar o estresse causado pelo trabalho, foi possível constatar o quanto estas estão voltadas para a melhoria própria do respondente, e não nas ações que realmente causam o estresse. A busca por atividades de lazer, cuidados com a saúde e distrações do ambiente de trabalho foram as mais citadas, por subentenderem que se as situações em torno do trabalho estão em estados críticos e estressantes, deve-se procurar estar bem mentalmente para aprender a lidar e viver com elas de forma que não afete a sua integridade como pessoa.

Desta forma, é possível entender os impactos que o estresse presente no trabalho dos docentes e chefes intermediários causa no ambiente acadêmico. Todos sofrem com as consequências dele, já que se refere a um ambiente de aprendizado em que qualquer tipo de interferência pode atrapalhar o processo. Se os docentes não estão em condições ótimas, consequentemente o ensino será afetado.

5.2. Limitações do estudo

A abordagem metodológica utilizada para embasar e responder o problema de pesquisa foi satisfatória, chegando-se ao alcance dos objetivos propostos. Porém, se faz importante

descrever as limitações encontradas durante o estudo: por se tratar de um questionário extenso, no qual se procurou descrever o máximo de situações possíveis para que nada deixasse de ser analisado, alguns respondentes recusaram a participação na pesquisa, dificultando e prologando o processo de coleta. Para estudos equivalentes a este recomenda-se uma abordagem mais eficiente para alcançar respondentes: recolher informações por meio de e-mail sobre ambiente de trabalho e horário que estão na universidade, além de contar com a ajuda dos Centros, Coordenações ou Departamentos divulgação e visibilidade da pesquisa.

5.3. Sugestões para novos estudos

O estudo permitiu identificar diversas características do ambiente que cerca o estresse ocupacional presente nos professores, principalmente das relações com os alunos e como a infraestrutura do ambiente é importante para o bom desempenho das funções. Diretamente ligados ao primeiro ponto, pesquisas voltadas para a percepção dos alunos – tanto da sua relação com os professores como também a presença ou não de estresse neles por questões acadêmicas, ajudaria a compreender melhor o porquê da relação declarada como estressante nesta pesquisa.

Já quanto a infraestrutura e aos recursos materiais e financeiros, faz-se importante entender se essa situação também é vivenciada dentro de outros Centros da Universidade Federal da Paraíba, nos quais as verbas podem ser distribuídas e utilizadas de outras formas, e assim afetar ou não a sua incidência sobre o estresse acadêmico local. Da mesma forma, com universidades privadas, no qual a administração se faz de forma diferente.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, M. A. D. **Planejamento estratégico**: um instrumental à disposição das universidades. Documento de trabalho. n. 2. UFRN/CCSA/DCA/PPGA. Natal, mar. 1997. p.1-10.

ARROBA, T.; KIM, J. **Pressão no trabalho. Stress**: um guia de sobrevivência. São Paulo: McGraw Hill, 1988.

ATKINSON, Rita L. **Introdução à psicologia de Hilgard**. Artmed, 2002.

AYRES, K.V. **Estresse Gerencial**: A percepção dos responsáveis pela área de recursos humanos das grandes indústrias da Grande João Pessoa. **Estudos Avançados em Administração**. João Pessoa, PPGA/UFPB,2, vol.3, p.411-421, dez., 1995.

AYRES, Kátia Virgínia; BRITO, S.; FEITOSA, A. **Stress ocupacional no ambiente acadêmico universitário**: um estudo em professores universitários com cargos de chefia intermediária. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 1999.

BALLONE, G. J., MOURA, E.C. **Estresse e Trabalho**. Disponível em: <<http://www.psiqweb.med.br/site/?area=NO/LerNoticia&idNoticia=67>> Acesso em 28 out. 2017.

BRAZ, Juliana Silva, FÊO, Eliana Alves. **O Estresse e a profissão do Professor**: a avaliação da existência da síndrome de burnout em professores da Estácio de Sá de Ourinhos. Disponível em: <<http://www.faeso.edu.br/horusjr/artigos/artigo13.pdf>> Acesso: 28 out. 2017.

BIZARRO, Rosa; BRAGA, Fátima. **Ser professor em época de mal-estar docente**. Revista da Faculdade de Letras, II série, v. 22, p. 17-27, 2005.

BOSI, Antônio de Pádua. **A precarização do trabalho docente nas instituições de ensino superior do Brasil nesses últimos 25 anos**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 8, n. 101, 2007.

CABRAL, Ana Paula Tolentino et al. **O estresse e as doenças psicossomáticas**. Revista de Psicofisiologia, v. 1, n. 1, 1997.

CAMELO, Silvia H. Henriques; ANGERAMI, Emília Luigia Saporiti. **Sintomas de estresse nos trabalhadores atuantes em cinco núcleos de saúde da família**. Revista Latino-Americana de Enfermagem, v. 12, n. 1, p. 14-21, 2004.

CARVALHAL, Celia Regina. **Como lidar com o Estresse em Gerenciamento de Projetos**. Brasport, 2008.

CARVALHO, H. T. T. K. Professora primária: amor de dor. Em: CODO, W; SAMPAIO, J. J. C. **Sofrimento psíquico nas organizações: saúde mental e trabalho**. Petrópolis: Vozes, 1995, p. 127-138.

COOPER, Cary L.; SLOAN, Stephen J.; WILLIAMS, Stephen. **Occupational stress indicator**. Windsor: Nfer-Nelson, 1988.

COUTO, H.A. **Stress e qualidade de vida dos executivos**. Rio de Janeiro: COP, 1987.

COSTA, Paula Cristina. **Gestão do Stress Ocupacional**. Disponível em: <<http://www.rhportal.com.br/artigos-rh/gesto-do-stress-ocupacional/>>. Acesso em 28 out. 2017.

CURI, Fabiano. **Sob Pressão**. Disponível em: <<http://www.revistaeducacao.com.br/sob-pressao/>> Acesso: 27 out. 2017.

CRESWELL, J. W.. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DAVIDOFF, Linda; PEREZ, Lenke; LÔMACO, José Fernando Bittencourt. **Introdução à Psicologia**. 3ª ed.. São Paulo: Editora Makron Books, 2001.

DEJOURS, C. **A loucura do trabalho: estudo de psicopatologia do trabalho**. São Paulo: Cortez Editora, 1988.

DEJOURS, C. **Psicodinâmica do Trabalho**: Contribuições da Escola Dejouriana à Análise da Relação Prazer, Sofrimento e Trabalho. São Paulo: Atlas, 1994.

DELCOR, Núria Serre et al. **Condições de trabalho e saúde dos professores da rede particular de ensino de Vitória da Conquista, Bahia, Brasil**. Cadernos de Saúde Pública, v. 20, n. 1, p. 187-196, 2004.

DO VALLE, Luiza Elena L. Ribeiro. **Estresse ocupacional do professor**. Revista Psique, v. 83, 2012.

DOLAN, Simon. **Estresse, Autoestima, Saúde e Trabalho**. Tradução J. Simões. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2006.

ENDLER, N. S. & PARKER, J. D. A. **Multidimensional assessment of coping**: A critical evaluation. Journal of Personality and Social Psychology, 58, 844-854. 1990.

ESTEVES, J.M. Mudanças sociais e função docente. In: Nóvoa, A. (org.) **Profissão professor**. 2ª ed. Porto, Portugal: Porto Editora. 1995.

ESTEVES, J. M. **O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores**. São Paulo: EDUSC, 1999.

FERRARI, Juliana Spinelli. **"Estresse Ocupacional"**; Brasil Escola. Disponível em <<http://brasilecola.uol.com.br/psicologia/stress-ocupacional.htm>>. Acesso em 28 out. 2017.

FRANÇA, Ana Cristina Limongi; RODRIGUES, Avelino Luiz. **Stress e trabalho**: uma abordagem psicossomática. In: Stress e trabalho: uma abordagem psicossomática. Atlas, 2011.

FREITAS, B. B. N.; MATTOS, O. A. U.; PORTO, F. M. **Saúde Meio Ambiente e Condições de Trabalho**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 1994.

GASPARINI, Sandra Maria; BARRETO, Sandhi Maria; ASSUNÇÃO, Ada A. **O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde**. Educação e Pesquisa, v. 31, n. 2, p. 189-199, 2005.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1996

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1989

GIL, Antonio Carlos. **Gestão de pessoas: enfoque nos papéis profissionais**. São Paulo: Atlas, 2012.

GOMES, Isabela Motta. **Manual como elaborar uma Pesquisa de Mercado**. Belo Horizonte: SEBRAE/MG 2005, Disponível em:
<<http://wp.ufpel.edu.br/mlaura/files/2014/04/Como-elaborar-uma-pesquisa-de-mercado.pdf>>.
Acesso em: 28 out. 2017

GUGLIELMI, R. Sergio; TATROW, Kristin. **Occupational stress, burnout, and health in teachers: A methodological and theoretical analysis**. Review of educational research, v. 68, n. 1, p. 61-99, 1998.

HARRISON, B.J. **Are you to burn out?** Fund Raising Management, 30, 3, 25-28. 1999.

HECKERT, A. L. et al. **A dimensão coletiva da saúde: uma análise das articulações entre gestão administrativa-saúde dos docentes, a experiência de Vitória**. Trabalhar na escola, p. 123-162, 2001.

HUFFMAN, K., VERNON, M. e VERNON J. **Psicologia**. São Paulo: Atlas, 2003.

HOBFOLL, S.E. **The ecology of stress: The Series in health psychology and behavioral medicine**. Hemisphere Publishing Corporation, 1988.

KALIMO, R. **Assessment of Occupational Stress**. In: Kaavonen, M & Mikheev, M.I. Epidemiology of Occupational Health. Copenhagen: WHO: p. 231 – 250, 1986.

KASL, S.; AMICK, B. **Work Stress**. In: MCDONALD, J.C. Epidemiology of Work Related Diseases. London: BMJ, p. 239 – 266, 1995.

LAZARUS, R.S.; FOLKMAN, S. **Stress, appraisal and coping**. Springer Publishing Company. New York, 1984.

LEITE, D.R.; FIGUEIREDO, A.M. e SÓL, N.A.A. **Saúde e condições de trabalho dos docentes na Universidade Federal de Ouro Preto**. Ouro Preto: UFOP. 2003.

LIMA, Maria de Fátima Evangelista Mendonça; LIMA-FILHO, Dario de Oliveira. **Condições de trabalho e saúde do/a professor/a universitário/a**. Ciências & Cognição, v. 14, n. 3, p. 62-82, 2009.

LIPP, Marilda Emmanuel Novaes. **Pesquisas Sobre Stress no Brasil: Saúde, Ocupações e Grupos de Risco**. São Paulo: Papirus Editora, 1996.

LIPP, Marilda Emmanuel Novaes. **O Stress Do Professor**. Papirus Editora, 2002.

LISBOA, C.; KOLLER, S. H.; RIBAS, F. F.; BITENCOURT, K.; OLIVEIRA, L.; PORCIÚNCULA, L. P.; et al. **Estratégias de coping de crianças vítimas e não vítimas de violência doméstica**. Psicologia: Reflexão e Crítica, 15 (2), 345-362, 2002.

MARGIS, Regina et al. **Relação entre estressores, estresse e ansiedade**. Revista de Psiquiatria do Rio Grande do Sul, v. 25, n. 1, p. 65-74, 2003.

MANCIBO, Deise; MAUÉS, Olgaíses; CHAVES, Vera Lúcia Jacob. Crise e reforma do Estado e da Universidade Brasileira: implicações para o trabalho docente. Crisis and reform of Brazilian State and University: implications. **Educar em Revista**, n. 28, p. 37-53, 2006.

MARTINEZ, Maria Carmen. **As relações entre a satisfação com aspectos psicossociais no trabalho e a saúde do trabalhador**. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, 2002.

MASSOLA, Ricardo. **Estresse "Versus" Qualidade de Vida: Uma Abordagem para Educadores**. In: Vilarta, Roberto (org). Alimentação Saudável, Atividade Física, Qualidade de Vida. Campinas: Ipês, 2007.

MENDES, Glenda. **O trabalho dignifica o homem**. Disponível em: <<http://www.onacional.com.br/geral/cidade/37224/0+trabalho+dignifica+o+homem>>. Acesso em 27 out. 2017.

PAIVA, K. et al. **Situação de Trabalho, Qualidade de Vida e Estresse no Ambiente Acadêmico**: comparando professores de instituições pública, privada e confessional. Disponível em: <<http://www.anpad.org.br/admin/pdf/enanpad2002-cor-610.pdf>>. Acesso em: 27 out. 2017

REINHOLD, H. H. **Fontes e sintomas de stress ocupacional do professor I**. Dissertação de Mestrado. Campinas: Puccamp, 1984.

RESENDE, Maria do Rosário Silva et al. **Formação e autonomia do professor universitário**: um estudo na Universidade Federal de Goiás. 2005.

ROESCH, Sylvia Maria Azevedo. **Projetos de estágio e de pesquisa em administração**. 2ªed. São Paulo: Atlas, 1999.

ROSSI, A. M. et al. **Stress e qualidade de vida no trabalho**: perspectivas atuais da saúde ocupacional. São Paulo, SP: IPEA, 2005.

RYAN-WENGER, N. **A taxonomy of children's coping strategies**: A step toward theory development. American Journal of Orthopsychiatry, 62, 256-263. 1992.

SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Fernández; LUCIO, Pilar Baptista. **Metodologia de la investigación**. Edición McGraw-Hill, 1996.

SAVOIA, M. G. **Instrumentos para avaliação de eventos vitais e estratégias de enfrentamento (coping) em situações de estresse**. In C. Gorenstein, L. H. S. G. Andrade & A. W. Zuardi (Orgs.), Escalas de avaliação clínica em psiquiatria e psicofarmacologia (pp. 377-386). São Paulo, 2000.

SELYE, Hans. Stress. **A Tensão da Vida**. Editora Ibrasa, São Paulo. 1959.

SILVA, Juliana Fernandes da Costa. **Estresse Ocupacional e Suas Principais Causas e Consequências**. 2010. Monografia (Especialização em Gestão Empresarial) - Universidade Cândido Mendes. Rio de Janeiro, RJ, 2010.

SILVA, W.R. Mal estar docente: o adoecimento do professor universitário e suas implicações para o ensino. EFDeportes.com, **Revista Digital**. Buenos Aires, ano 16, n.160, set. 2011.

SIVIERI, Luiz H. **Saúde no trabalho e mapeamento dos riscos**. Saúde, Meio Ambiente e Condições de Trabalho. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, cap. 8, p. 75-82. 1994.

STRIEDER, Roque; SCHACKER, João E. **Depressão e Ansiedade em Professores: implicações educacionais e profissionais**. Disponível em: < <http://docplayer.com.br/4251867-Depressao-e-ansiedade-em-professores-implicacoes-educacionais-e-profissionais.html> >. Acesso em 28 out. 2017.

TAMAYO, A. **Cultura e saúde nas organizações**. Porto Alegre - RS: Artmed, 2004.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. **Estatuto da UFPB (2002)**. Disponível em: <<http://www.ufpb.br/sods/contents/paginas/estatuto>>. Acesso em 28 out. 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. **Relatório de Gestão 2016**. Disponível em: <<http://www.proplan.ufpb.br/proplan/contents/relatorio-de-gestao-1/relatorio-de-gestao-2016.pdf/view>>. Acesso em 28 out. 2016.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e Relatórios de pesquisa em administração**. 10 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

WEBBER, Deise Vilma; VERGANI, Vanessa. **A Profissão de Professor na Sociedade de Risco e a Urgência por Descanso, Dinheiro e Respeito no Meio Ambiental Laboral**. Disponível em: <<http://www.publicadireito.com.br/conpedi/manaus/arquivos/anais/fortaleza/3122.pdf>> Acesso: 28 out. 2017.

WILSON, P. **Calma no Trabalho**: passe o seu dia de trabalho sentindo-se calmo, tranquilo e no domínio da situação. 9ª. ed. São Paulo, SP: Editora Cultrix LTDA, 2005.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

YONEKURA, Shigueo. **Estresse causa diversas alterações no sono**. 2013. Disponível em: <http://correio.rac.com.br/_conteudo/2013/09/ig_paulista/99441-estresse-causa-diversas-alteracoes-no-sono.html>. Acesso em: 28 out. 2017.

ZAGO, Bruno. **Entenda a importância do planejamento estratégico para sua empresa**. 2016. Disponível em: <<http://blog.cedrotech.com/hora-de-planejar-entenda-a-importancia-do-planejamentoestrategico-para-sua-empresa/>>. Acesso em: 27 out. 2017.

APÊNDICE

APÊNDICE A – Questionário

ESTUDO EXPLORATÓRIO SOBRE O ESTRESSE OCUPACIONAL DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS

Prezado (a) Professor (a),

Estou realizando uma pesquisa sobre o stress ocupacional em docentes universitários, com o objetivo de identificar as situações de trabalho que são sentidas como estressantes pelo(a) professor(a); as repercussões desse stress; e as maneiras habitualmente utilizadas para enfrentá-lo.

Solicito a sua colaboração em responder às questões propostas, com a máxima sinceridade possível. Não será necessário registrar o seu nome no questionário, pois sua resposta é confidencial.

Antecipadamente, agradeço por sua disponibilidade, pois sua colaboração será valiosa.

Natália Pereira Imperiano
Estudante do Curso de Administração – UFPB
nataliaimperiano@gmail.com

Orientadora:
Kátia Virgínia Ayres
Professora do Departamento de Administração- UFPB
kayresufpb@gmail.com

Parte I – Informações Gerais

Por favor, assinale um X nos parênteses que correspondem às suas respostas.

1. Gênero:
☐ Feminino ☐ Masculino
2. Idade:
☐ abaixo de 30 anos ☐ 41 a 45 anos
☐ 30 a 35 anos ☐ 46 a 50 anos
☐ 36 a 40 anos ☐ acima de 50 anos
3. Situação “conjugal”:
☐ com companheiro(a) e filho(s)
☐ com companheiro(a) e sem filho(s)
☐ sem companheiro(a) e com filho(s)
☐ sem companheiro(a) e sem filho(s)
4. Tempo de magistério em universidade(s):
☐ abaixo de 10 anos ☐ 21 a 25 anos
☐ 10 a 15 anos ☐ 26 a 30 anos
☐ 16 a 20 anos ☐ acima de 30 anos
5. Regime de Trabalho:
☐ T20 ☐ T40
☐ T40R
6. Classificação funcional:
☐ titular ☐ visitante
☐ adjunto ☐ substituto
☐ assistente ☐ outra: _____
(especificar)
7. Titulação:
☐ graduação ☐ doutorado
☐ especialização ☐ pós-doutorado
☐ mestrado ☐ livre docência
8. Atividades desenvolvidas, atualmente, na Universidade:
☐ ensino ☐ extensão
☐ pesquisa ☐ outra: _____
(especificar)
9. Departamento: _____
10. Você considera a profissão de professor(a) estressante?
☐ nem um pouco ☐ muito
☐ um pouco ☐ muitíssimo

Por quê?

11. Se você considera a profissão de professor(a) estressante, indique a fase da carreira em que o estresse lhe parece mais acentuado:
- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> o 1º ano | <input type="checkbox"/> do 11º ao 20º ano |
| <input type="checkbox"/> os 5 primeiros anos | <input type="checkbox"/> do 21º ao 30º ano |
| <input type="checkbox"/> do 6º ao 10º ano | <input type="checkbox"/> acima do 30º ano |

Independente das respostas dadas nas questões 10 e 11, favor continuar a responder ao questionário.

PARTE II – Fontes de Estresse

Esta segunda parte do questionário descreve algumas situações inerentes ao trabalho do(a) professor(a).

Circule o **número** que corresponde ao **grau** em que tais situações deixam-no(a) aborrecido(a)/estressado(a). Utilize o seguinte critério:

- | | |
|------------|---------------|
| 0 | NADA |
| 1 | UM POUCO |
| 2 | MUITO |
| 3 | MUITÍSSIMO |
| N/A | NÃO SE APLICA |

FONTES DE ESTRESSE	GRAU				
	NADA	UM POUCO	MUITO	MUITÍSSIMO	
1. Achar que alguns alunos indisciplinados ocupam demais meu tempo, em prejuízo dos outros.	0	1	2	3	
2. Achar que meu salário não corresponde aos meus deveres e responsabilidades.	0	1	2	3	
3. Achar que tenho pouca autonomia ou liberdade para executar meu trabalho.	0	1	2	3	
4. Conseguir me manter com o salário de professor(a).	0	1	2	3	
5. Considerar que o tempo destinado à prática dos alunos é insuficiente	0	1	2	3	
6. Contar com instrumental insuficiente para a prática dos alunos.	0	1	2	3	
7. Dar aulas em salas quentes e/ou barulhentas.	0	1	2	3	
8. Desenvolver pesquisa sem apoio financeiro.	0	1	2	3	
9. Desenvolver um trabalho com qualidade inferior às minhas expectativas.	0	1	2	3	
10. Dispor de tempo insuficiente para preparar aulas.	0	1	2	3	
11. Dispor de um laboratório que não corresponde às minhas necessidades.	0	1	2	3	

12. Dispor de uma biblioteca que não corresponde às minhas necessidades.	0	1	2	3	
13. Estar subordinado(a) à burocracia da Universidade.	0	1	2	3	
14. Fazer com que os alunos usem bem seu tempo livre.	0	1	2	3	
15. Fazer com que os alunos usem ideias próprias nas atividades acadêmicas,	0	1	2	3	
16. Fazer os alunos se interessarem pelos estudos.	0	1	2	3	
17. Ministras aulas de disciplinas que não gosto.	0	1	2	3	
18. Ministras aulas em outro(s) departamento(s).	0	1	2	3	
19. Orientar alunos, utilizando equipamento(s) ultrapassado(s).	0	1	2	3	
20. Participar de reuniões departamentais.	0	1	2	3	
21. Sentir a estabilidade do meu emprego ameaçada.	0	1	2	3	
22. Sentir falta de um trabalho integrado no meu departamento.	0	1	2	3	
23. Sentir necessidade de assistência médica gratuita para mim e meus dependentes.	0	1	2	3	
24. Sentir que a carreira de professor universitário está desvalorizada	0	1	2	3	
25. Sentir que alguns professores, no meu departamento, são incompetentes.	0	1	2	3	
26. Sentir que existem “panelinhas” entre os professores do meu departamento.	0	1	2	3	
27. Sentir que existem falhas de comunicação entre os professores do meu departamento.	0	1	2	3	
28. Sentir que há falta de apoio da chefia do meu departamento para resolver problemas.	0	1	2	3	
29. Sentir que há falta de apoio da coordenação para resolver problemas.	0	1	2	3	
30. Sentir que há falta de planejamento no meu departamento.	0	1	2	3	
31. Sentir que há falta de reconhecimento pelo bom ensino da minha Universidade.	0	1	2	3	
32. Sentir que há falta de reconhecimento por trabalho extra e/ou voluntário.	0	1	2	3	
33. Sentir que há pouca participação dos professores na tomada de decisões de departamento.	0	1	2	3	
34. Sentir que há pouca participação dos professores na tomada de decisões da direção do Centro.	0	1	2	3	
35. Sentir que há um espírito de competição entre os professores.	0	1	2	3	
36. Sentir que há um mau relacionamento entre os professores do meu departamento.	0	1	2	3	

37. Sentir que meu curso de formação não me deu preparo necessário para a vida profissional.	0	1	2	3	
38. Sentir que meu emprego não me fornece a segurança financeira de que necessito.	0	1	2	3	
39. Sentir que meu trabalho não oferece possibilidade de progresso profissional.	0	1	2	3	
40. Sentir que meus alunos não correspondem ao meu ensino.	0	1	2	3	
41. Sentir que minhas opiniões não são valorizadas pela chefia do meu departamento.	0	1	2	3	
42. Sentir que não estou correspondendo às expectativas dos meus alunos.	0	1	2	3	
43. Sentir que não posso dizer abertamente à minha chefia o que penso sobre os assuntos do meu departamento.	0	1	2	3	
44. Sentir que não sou valorizado pelos funcionários da secretaria do meu departamento.	0	1	2	3	
45. Sentir que não tenho um controle adequado sobre os meus alunos.	0	1	2	3	
46. Sentir que nunca estou com meu plano de curso em dia.	0	1	2	3	
47. Sentir que o(a) chefe do meu departamento não demonstra interesse pelo processo de ensino-aprendizagem.	0	1	2	3	
48. Sentir que os aspectos éticos não são valorizados pelos colegas.	0	1	2	3	
49. Sentir que ser professor(a) foi uma escolha profissional errada.	0	1	2	3	
50. Sentir que tenho necessidade de cursos de atualização para melhorar meu trabalho.	0	1	2	3	
51. Sentir que tenho pouco interesse e motivação pelo meu trabalho.	0	1	2	3	
52. Supervisionar muitos estagiários.	0	1	2	3	
53. Tentar motivar alunos que não querem aprender.	0	1	2	3	
54. Ter alguns professores, no meu departamento, que não assumem as suas responsabilidades.	0	1	2	3	
55. Ter alunos mal-educados.	0	1	2	3	
56. Ter alunos que apresentam pouco rendimento.	0	1	2	3	
57. Ter alunos que chegam atrasados na aula	0	1	2	3	
58. Ter alunos que cometem erros de pontuação e/ou ortografia.	0	1	2	3	
59. Ter alunos que conversam e/ou brincam durante a aula.	0	1	2	3	
60. Ter alunos que faltam muito às aulas.	0	1	2	3	
61. Ter alunos que não prestam atenção às aulas.	0	1	2	3	

62. Ter alunos que saem da sala antes da conclusão da aula.	0	1	2	3	
63. Ter alunos que têm dificuldade de compreensão.	0	1	2	3	
64. Ter dificuldade de encontrar local de estágio para os alunos.	0	1	2	3	
65. Ter opiniões não valorizadas pela coordenação do curso.	0	1	2	3	
66. Ter opiniões não valorizadas pelos colegas de trabalho.	0	1	2	3	
67. Ter pouca assistência para serviços de digitação, impressão ou reprodução do material.	0	1	2	3	
68. Ter pouco tempo para conversar com os outros professores.	0	1	2	3	
69. Ter poucos recursos materiais e didáticos à disposição.	0	1	2	3	
70. Ter que assumir muitas disciplinas por semestre.	0	1	2	3	
71. Ter que avaliar meus alunos mediante notas.	0	1	2	3	
72. Ter que conciliar trabalho e família.	0	1	2	3	
73. Ter que executar atividades não diretamente relacionadas ao ensino, pesquisa e extensão.	0	1	2	3	
74. Ter que levar serviço para casa, a fim de cumprir as exigências do calendário.	0	1	2	3	
75. Ter que ministrar aulas de disciplinas cujos conteúdos não domino, na atualidade.	0	1	2	3	
76. Ter que punir os alunos.	0	1	2	3	
77. Ter que repetir sempre as mesmas coisas para os alunos.	0	1	2	3	
78. Ter que trabalhar em salas de aula muito pequenas e apertadas.	0	1	2	3	
79. Ter tempo insuficiente para descansar entre as aulas.	0	1	2	3	
80. Ter turma(s) com muitos alunos.	0	1	2	3	
81. Ter um calendário a cumprir.	0	1	2	3	
82. Trabalhar com alunos desinteressados pelas atividades de classe.	0	1	2	3	
83. Trabalhar com alunos mal preparados.	0	1	2	3	
84. Trabalhar com alunos que faltam nos dias de avaliações.	0	1	2	3	
85. Trabalhar com alunos que não fazem as leituras e/ou trabalhos indicados.	0	1	2	3	
86. Trabalhar com alunos que não têm condições de adquirir material didático.	0	1	2	3	
87. Trabalhar com alunos que têm dificuldade em aprender.	0	1	2	3	

88. Trabalhar com uma turma na qual as capacidades dos alunos são muito diferentes entre si.	0	1	2	3	
89. Trabalhar nos primeiros dias após a volta das férias.	0	1	2	3	
90. Utilizar meus próprios recursos, na obtenção de material para desenvolver as práticas.	0	1	2	3	

– Que outras situações do seu trabalho de professor(a) lhe parecem estressantes?

– Por favor, indique, por ordem de importância, as três fontes que você considera mais estressantes, no seu trabalho:

PARTE III – Sintomas de Estresse

Na terceira parte deste questionário estão indicados alguns sintomas do estresse que, às vezes, estar relacionados às situações do trabalho.

Circule o **número** que corresponde com que **frequência** você manifesta os sintomas seguintes, obedecendo ao critério:

- 0** NADA
1 UM POUCO
2 MUITO
3 MUITÍSSIMO
N/A NÃO SE APLICA

SINTOMAS	GRAU				
	NADA	UM POUCO	MUITO	MUITÍSSIMO	
1. Apresento alternância de estado de espírito: ora sinto-me deprimido(a); ora, eufórico(a).	0	1	2	3	
2. Apresento as mãos e/ou os pés frios.	0	1	2	3	
3. Apresento excesso de gases.	0	1	2	3	
4. Apresento problemas alérgicos.	0	1	2	3	
5. Apresento problemas dermatológicos.	0	1	2	3	
6. Costumo beber demais (bebida alcoólica)	0	1	2	3	

7. Costumo comer demais.	0	1	2	3	
8. Costumo fumar demais.	0	1	2	3	
9. Costumo perder a voz.	0	1	2	3	
10. Costumo ranger os dentes.	0	1	2	3	
11. Costumo roer unhas.	0	1	2	3	
12. Costumo tomar muito remédio.	0	1	2	3	
13. Esqueço-me facilmente das coisas.	0	1	2	3	
14. Estou insatisfeito(a) com meu trabalho.	0	1	2	3	
15. Falto ao trabalho.	0	1	2	3	
16. Fico apavorado(a) por qualquer coisa.	0	1	2	3	
17. Fico com a respiração ofegante.	0	1	2	3	
18. Fico insensível em relação aos alunos.	0	1	2	3	
19. Fico irritado(a) facilmente.	0	1	2	3	
20. Fico muito tenso(a).	0	1	2	3	
21. Importo-me com o que acontece com determinados alunos.	0	1	2	3	
22. Meu corpo fica coberto de suor frio.	0	1	2	3	
23. Meus olhos ficam lacrimejantes e a visão embaçada.	0	1	2	3	
24. No fim do meu dia de trabalho, sinto-me desgastado.	0	1	2	3	
25. Penso constantemente em um só assunto.	0	1	2	3	
26. Perco o senso de humor.	0	1	2	3	
27. Reluto em conhecer pessoas e/ou tentar novas experiências.	0	1	2	3	
28. Sinto a boca seca.	0	1	2	3	
29. Sinto dificuldade de adaptação às mudanças no trabalho.	0	1	2	3	
30. Sinto dificuldade para engolir.	0	1	2	3	
31. Sinto emoções negativas muito fortes.	0	1	2	3	
32. Sinto-me incapaz de parar e pensar a respeito de problemas e/ou fatos do dia.	0	1	2	3	
33. Sinto muita raiva.	0	1	2	3	
34. Sinto pressão no peito.	0	1	2	3	
35. Sinto que estou trabalhando demais na Universidade.	0	1	2	3	
36. Sinto que estou tratando alguns alunos como se fossem “objetos” impessoais.	0	1	2	3	
37. Sinto que os alunos me culpam por alguns de seus problemas.	0	1	2	3	

38. Sinto um mal estar generalizado, sem causa específica.	0	1	2	3	
39. Sinto vontade de chorar, facilmente.	0	1	2	3	
40. Sinto zumbido no ouvido.	0	1	2	3	
41. Sinto-me ansioso(a).	0	1	2	3	
42. Sinto-me cansado(a), quando levanto de manhã e tenho que enfrentar um outro dia de trabalho.	0	1	2	3	
43. Sinto-me deprimido.	0	1	2	3	
44. Sinto-me emocionalmente esgotado(a) pelo meu trabalho.	0	1	2	3	
45. Sinto-me entediado(a).	0	1	2	3	
46. Sinto-me fisicamente exausto(a).	0	1	2	3	
47. Sinto-me frustrado(a) no meu trabalho.	0	1	2	3	
48. Sinto-me muito tenso(a) ao lidar com alunos por um longo período.	0	1	2	3	
49. Sinto-me nervoso(a).	0	1	2	3	
50. Sinto vontade de fugir de tudo.	0	1	2	3	
51. Tenho dificuldade de absorver novas informações.	0	1	2	3	
52. Sinto sono durante quase todo o dia.	0	1	2	3	
53. Tenho dificuldade de dormir.	0	1	2	3	
54. Tenho dificuldade de tomar decisões.	0	1	2	3	
55. Tenho dificuldades sexuais.	0	1	2	3	
56. Tenho dor nas costas.	0	1	2	3	
57. Tenho dores de cabeça.	0	1	2	3	
58. Tenho dúvidas quanto a mim mesmo(a).	0	1	2	3	
59. Tenho falta de apetite.	0	1	2	3	
60. Tenho falta de entusiasmo, inclusive para interesses apreciados em outros tempos.	0	1	2	3	
61. Tenho flutuações de peso exageradas (excesso ou perda de peso).	0	1	2	3	
62. Tenho náuseas.	0	1	2	3	
63. Tenho necessidade constante de urinar.	0	1	2	3	
64. Tenho palpitações cardíacas (taquicardia).	0	1	2	3	
65. Tenho pesadelos.	0	1	2	3	
66. Tenho pressão alta.	0	1	2	3	
67. Tenho problemas gástricos (acidez estomacal excessiva, úlcera, etc.).	0	1	2	3	
68. Tenho problemas intestinais (prisão de ventre, diarreia, colite, etc.).	0	1	2	3	
69. Tenho tiques nervosos.	0	1	2	3	

70. Tenho vertigens.	0	1	2	3	
----------------------	---	---	---	---	--

PARTE III – Estratégias usadas pelo(a) professor(a) para lidar com o estresse

A quarta parte deste questionário se refere às diferentes maneiras de enfrentar o estresse decorrente do trabalho.

Circule o **número** que indica com que **frequência** as afirmações abaixo descrevem seus comportamentos habituais, obedecendo ao critério:

0	NADA
1	UM POUCO
2	MUITO
3	MUITÍSSIMO
N/A	NÃO SE APLICA

ESTRATÉGIAS	GRAU				
	NADA	UM POUCO	MUITO	MUITÍSSIMO	
1. Aumento minha carga de trabalho.	0	1	2	3	
2. Bebo café e/ou bebida à base de “cola”.	0	1	2	3	
3. Busco o apoio da minha família, em tudo que se relaciona ao meu trabalho de professor(a).	0	1	2	3	
4. Busco apoio na religião.	0	1	2	3	
5. Como excessivamente.	0	1	2	3	
6. Comporto-me de maneira autodestrutiva.	0	1	2	3	
7. Costumo fumar.	0	1	2	3	
8. Costumo levar para casa, trabalho que deveria ter concluído na universidade.	0	1	2	3	
9. Dedico-me, pelo menos, a um passatempo (“hobby”)	0	1	2	3	
10. Deixo tarefas domésticas para o final de semana.	0	1	2	3	
11. Depois da aula chego em casa e tento relaxar.	0	1	2	3	
12. Divido tarefas domésticas com membros da família.	0	1	2	3	
13. Depois da aula, chego em casa e tento relaxar com coisas não relacionadas ao trabalho.	0	1	2	3	
14. Faço alguma coisa da qual eu realmente gosto e que seja somente para o meu próprio benefício.	0	1	2	3	
15. Faço de conta que não tenho problema(s).	0	1	2	3	
16. Faço ginástica ou pratico alguma outra modalidade esportiva.	0	1	2	3	

17. Faço três refeições diárias saudáveis e bem balanceadas.	0	1	2	3	
18. Falo abertamente sobre meus sentimentos, quanto estou zangado(a) ou preocupado(a).	0	1	2	3	
19. Fico agressivo(a) e perco o controle.	0	1	2	3	
20. Mantenho minha autoestima elevada.	0	1	2	3	
21. Na universidade, procuro oportunidades para conversar e trocar ideias com meus colegas.	0	1	2	3	
22. Nos fins de semana, esqueço as obrigações e problemas da Universidade.	0	1	2	3	
23. Organizo tão bem meu tempo, que consigo fazer tudo que planejo.	0	1	2	3	
24. Participo de algum grupo social, fora do meu círculo familiar.	0	1	2	3	
25. Pratico alguma forma de relaxamento profundo (por exemplo, ioga).	0	1	2	3	
26. Procuro manter, em minha casa, um lugar onde posso me recolher para relaxar ou ficar sozinho(a).	0	1	2	3	
27. Procuro manter meu peso proporcional à minha altura e estrutura óssea.	0	1	2	3	
28. Quando surge um problema na Universidade, procuro conversar com um colega e pedir sugestões para resolvê-lo.	0	1	2	3	
29. Recorro ao(a) chefe de departamento e/ou coordenador(a), para discutir os problemas relacionados ao trabalho.	0	1	2	3	
30. Recorro ao(a) chefe de departamento e/ou coordenador(a), para discutir problemas pessoais.	0	1	2	3	
31. Sou capaz de demonstrar afeição, nos meus relacionamentos interpessoais.	0	1	2	3	
32. Sou capaz de dizer “não” quando solicitado(a) a fazer algo que não gosto.	0	1	2	3	
33. Tomo algum remédio ou substância química (inclusive bebida alcoólica), para poder dormir à noite.	0	1	2	3	
34. Tomo algum remédio ou substância química (inclusive bebida alcoólica), para acalmar-me durante o dia.	0	1	2	3	
35. Zelo pelas minhas condições de saúde.	0	1	2	3	

– Que outras maneiras você utiliza para reduzir as tensões decorrentes de seu trabalho?
